中小学教师教学智慧丛书

丛书主编 / 赵亚夫

本书主编 / 赵亚夫

历史课堂的有效教学

LI SHI KE TANG DE YOU XIAO JIAO XUE



北京师范大学出版社
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PRESS

VISIT…

LANZAROTE Caliente.COM

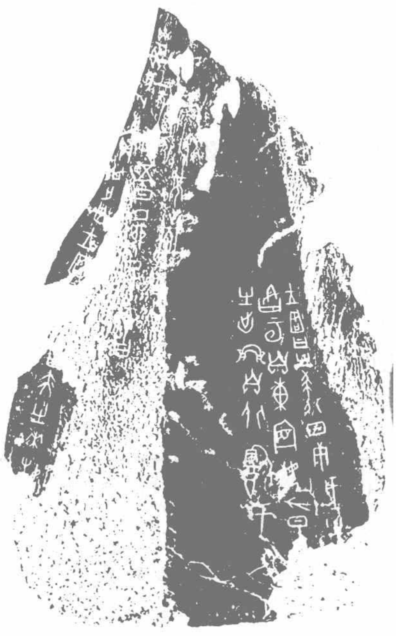
中小学教师教学智慧丛书

丛书主编 / 赵亚夫

历史课堂的有效教学

LISHI KETANG DE YOUXIAO JIAOXUE

本书主编 / 赵亚夫



北京师范大学出版社
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PRESS

图书在版编目（CIP）数据

历史课堂的有效教学/赵亚夫主编.－北京：北京师范大学出版社，2007.1
（中小学教师教学智慧丛书）
ISBN 978-7-303-08371-8

Ⅰ.历…　Ⅱ.赵…　Ⅲ.历史课－教学研究－中小学 Ⅳ.G633.512

中国版本图书馆CIP数据核字（2006）第159296号

出版发行：北京师范大学出版社 www.bnup.com.cn
北京新街口外大街19号
邮政编码：100875
出 版 人：赖德胜
印　　刷：北京京师印务有限公司
经　　销：全国新华书店
开　　本：170 mm × 230 mm
印　　张：12.25
字　　数：200 千字
印　　数：1～5 000
版　　次：2007 年 1 月第 1 版
印　　次：2007 年 1 月第 1 次印刷
定　　价：19.00 元

责任编辑：唐正才　美术编辑：贾　刚
责任校对：陈　民　责任印制：董本刚

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话：010－58800697

本书如有印装质量问题，请与出版部联系调换，出版部电话:010－58800825。读者朋友有任何见教，也请不吝垂询。

前 言

课程改革的进一步深入有赖于教师对课程的认识和开发，无论我们是将课程视为“预成的学科”“预期的计划”“行动的目标”，还是理解为“应获得的经验”“法定文化”以及“师生间的对话”，若缺少了有自觉性的、有理想的教师，所有的课程定义都将毫无意义。

课程改革赋予了教师太多的任务，从课程的实施者、操作者、控制者到课程的开发者、研究者、指导者，从过多的关注学生的学业成绩到如今关心学生的健全发展，教师在专业发展方面遇到的难题和压力也是前所未有的。

应该说，此次课程改革不仅为教师提供了广阔的教学创新平台，而且还为教师创设了诸多的发展途径。“改变”成了课程改革最核心的理念。对课程、目标、教材、教授、学习、评价和资源的认识，对设计、过程、方法、手段和生成的理解，一切都在“改”中变化。虽然我们还有诸多的理论问题要解决，诸多的实验有困惑，但是有一个事实不能否认：我们已在“改变”之中，并且教师在其中正在积蓄自信力，学生在其中正在活跃精气神，课堂在其中正在复发生命力。我们看到，教师们开始亲近教与学的理论，学生越来越习惯自主的学习，课堂也向民主化迈出了可喜的一步。是啊，既然要“改变”，就不能求一瞬间的完美，“改变”是课程改革无休止的努力！已然在“改变”，就不是无望中的权宜之计，而是为了中华民族的复兴、为了每位学生发展的无限追求！因此，我们需要抱着

科学、务实的态度，不断地对课程改革进程中的每一个脚步逐一记录，以便自己有更充盈的智慧和健全的能力去激励前行的信念、承受“改变”的义务。

然而，教育理论远没有社会经验那么容易成为习惯。加之伴有水土不服、高屋建瓴、出身不详等种种条件的局限，教育理论也的确有迷惑人们的眼睛和头脑之嫌。“理论先行”，不错。可是，过于感性和掺加进太多理想抑或想像的成分，就会使人们对于投入新教育的情感“去之必速”，且让理性“厥修勿来”。于是，我们看到，在对教育的评头论足时，人们还是擅长找它的不是，而恰恰忽略了“发现它的长处”其实比“看穿它的缺点”更难的道理。因为前者极易使理论与实践的对立大于对话，教育与教学的畛域大于统整，教师与学生的隔膜大于合作，学生与学生的猜忌大于欣赏。而“擅长发现长处”的结果则反之。

有鉴于此，课程改革无疑是要基于对话、统整、合作、欣赏的价值建立新的课程文化，以促进学生的可持续发展。虽然本丛书的着眼点在指导教师如何有效地“教”，但是有效地“教”最终还是为了有效地“学”。

本套丛书定名为“中小学教师教学智慧”，即通过案例点通学科理应诠释的教学基本理念，点通学科教学实践中展示出的教学智慧，点通学科已经融会的有效教学技能。因此，本套丛书的旨意在于“有效教学的展开”。要求学科教学理念，既体现在案例的设计中，也体现在案例的描述中。而教学活动的有效策略，则是以常规的课堂教学为依据所做的重点阐释。

本套丛书为突出对一线教师的有效指导，不涉及专门理论的辨析，不求内容的全面，不纠缠具体的教学方式，强调的是新课程实施以来学科教育的重大突破、重点问题解决，并呈现实验中仍需要进一步研讨的新课题。为此，我们采用了案例描述的方法，以便读者更容易从操作的层面理解学科新理念，更容易跳出原有的教科书结构，去追寻新的学科认识；既超越传统的知识点视角，也超越传统的知识结构视野。总之，力求从更为整体的、动态的和生长的学科认识，去超越固有的学科观念，把学科中蕴涵的行动智慧与力量还给学生。

当然，在我们朝着这样的目标做事时，现阶段的条件还不够成熟。读者们也会从各种各样的学识标准和教学经验，看待书中的案例与课例，

或许有感到十分精彩的，或许有不以为然的，这都十分正常。不过，作为丛书的主编和策划者之一，有一个意图和三个视点有必要在这里明确。

第一，本套丛书的意图在为教师们减负提供一条途径。面对新课程，教师们需要进修充电的地方实在不少，可是时间、精力抑或有形的和无形的压力实在太多，仅凭自身的努力很难在短期内提高自己。加之，我国地域辽阔，各区域的文化、经济差异甚大；各区域的教育、师资水平差异甚大，而课程改革计划以及各学科课程标准却是整齐划一。如果没有大量的、多样化的可供教师选择的课程资源——最好是达到他们想用什么就有什么的程度，要想达成“为了每位学生的发展”的弘愿恐怕难成。

所以，换个视角，从“减负”——为广大教师提供优秀课程资源的角度，代替一味强调教师自我提高、自我转变的做法，无论从教育成本还是从教学效益看，可能都是更为实际和妥当的办法。

为教师“减负”的目的是增值教育、教学效益。其途径很多，本套丛书力图有四点突破：从课程改革比较成熟的地区提选优秀教师的优秀案例，让读者从这些案例中对一个教师的自我提高、自我转变方式一目了然；所选案例在一定程度上能够体现不同区域的教学风格，作为范例它们不一定都很精彩甚至不那么成熟，但其中必定体现了课程改革精神和学科发展的新方向；强调区域联动式的交流，使教师的教学视野超越本地区的范围，也使优秀的教学经验得以有效扩展；试图做成小成本、大容量，既具有参考意义，又具有研究价值的“备案图书”，尽量减轻读者的经济负担。

第二，本套丛书的三个视点是：“速成”“速立”“速用”。所谓“速成”，即让读者很快能够运用学科教学的新理念，进入新的教师角色；所谓“速立”，即让读者能够很快将新理念与有效教学的新观念、新方法联系起来，知道从哪些方面开展自己的新教学实践；所谓“速用”，即让读者能够很快掌握新理念指导下的教学技能，使本套丛书在教师的备课中具有教学指导作用（备课的帮手），并随手取之从书里截取的真实课堂活动或展现的精彩教学中获得启发（案头的参谋）。为此，各学科的“有效教学”都是通过案例来呈现，以使教学的“有效性”既有针对性又有扩展性；各学科的“教学智慧”都是依托于有创新的教学设计，并将教学策略运用于其中。这样，每册书大约有数十个教学策略供教师们参考和

研究，希望它们能够起到举一反三的作用。

当然，新课程改革实施不过六年时间，凡新生事物都有不尽完善的地方，本套丛书也不例外。基于上述的编写宗旨、意图和视点，各册主编不可能完全依照自己的学术标准去工作，而是尽可能去发现课程改革的亮点，尽可能顾及全局以及有新意的内容。一句话，主编们的工作是反映课程改革以来学科教育方面的新成果，而不是自己的研究成果。这样的尝试在增强本丛书研讨价值的同时，无疑也会掺杂进一些不那么“稳重”的内容。选择这些内容是因为它们具有进一步探索的必要，是热点也是难点问题，是课程改革中已经出现甚至正以某种方式成为主流的不可回避的问题。比如，教育叙事的范畴与运用方式、探究性或研究性学习理论与实验问题等。

本套丛书得以顺利出版，应该特别感谢北京师范大学出版社给予的大力协作，并由衷地感谢本套丛书的各册主编和所有作者，特别是为丛书提供优秀案例和教学策略的一线教师们。最后，希冀本套丛书能够得到广大教师的认可，亦为我国的基础改革尽到绵薄之力。

赵亚夫

2006 年 10 月 24 日

目 录

1 **第一章 有效教学目标的设计与实施策略**

1 引言：由两则学习感想引发的思考

3 一、我们期待怎样的历史学习成就

5 二、基于学生历史认识发展的教学目标建构

32 三、整体建构历史教学目标的策略

39 **第二章 活用历史知识的技法与实施策略**

39 引言：建构充满生命力的历史课堂

40 一、如何营造有生命力的历史课堂

41 二、有效地引导学生“活学”历史

65 三、强调主体体验的历史教学策略

73 **第三章 历史思辨能力的养成与实施策略**

73 引言：历史思辨能力不能缺位

74 一、有效培养历史思维能力

99 二、注重智慧创生的历史教学策略

105 **第四章 探究性学习的组织与实施策略**

105 引言：感受历史探究的乐趣

107 一、历史教学为什么而探究
108 二、探究性学习活动的有效展开
133 三、自主建构历史探究性学习的指导策略
141 第五章 历史教学评价的设计与实施策略
141 引言：回归评价的本质
145 一、好的评价需要关注什么
147 二、多维视野下的历史教学评价
167 三、促进个性发展的历史教学评价策略
183 后 记

第一章　有效教学目标的设计与实施策略

- 为了学生的发展
- 培养学生的历史认识
- 了解目标的主体与维度
- 清晰表述学习结果
- 操作性和可测性

引言：由两则学习感想引发的思考

每节课后教师们都会给自己做个小结。过去，这个小结主要是为了审视自己在教学法方面的得失。现在，这个小结被叫做“教学反思”。“反思”什么呢？当然，不是反思教学法，而是学生究竟从自己的课上学到了什么。“反”者，是指教师预设的教学目标和围绕这个目标所做的教学设计；“思”者，是指教学目标和设计是否达到了预期的效果。

我们先来看一位学生在学习了高中新课程必修Ⅰ《古代中国的政治制度》之后，写下的一段“学史心得”：

> 学完了第一单元，我弄清了“分封制”“宗法制”“郡县制”“军机处”等许多概念，知道了什么时候形成“中朝”与“外朝”，哪个皇帝废行省，设三司，诸如此类。仅此而已吗？知道了这些又有什么用呢？

其实，发出这种感慨的学生又何止一个！对教师而言，他的教学任务已经完成，而且可以说是圆满地完成任务，因为学生承认他的确学到了历史知识。“分封制”“郡县制”等概念不专业吗？要求学生掌握的历史学习能力不到位吗？都不是。从教教科书的角度看，这位教师的确做得不错。还有，学生也领情教师的教法，否则他连听的兴趣都没有，哪有什么我“知道了”的结论呢！然而，学生对学了这些东西“有什么用”的发问，才更值得教育者深思。因为学生质疑这些知识的“有用性”，实际上就是质疑这门学科的学习价值！

让我们再看一个例子。这是来自一位刚刚学完《古代希腊的民主政治》的学生笔记，他总结道：

> 古代多数国家实行君主政治，而雅典实行民主政治，它的价值和意义在于为后世提供了一个最值得参照的新的政体形式，为人类文明政治组织形式的完善提供了另一条可供选择的发展道路，尽管它有无法逾越的历史局限性，但我们“不应看它没能做到什么，而应看它做到了什么”。“学习历史其实就是在总结人类自己。”

显然，这位学生的学习体会多了一层“感悟历史”的味道，他看到了历史知识背后的价值，这比单纯的记住知识更有意义。因为如此的历史学习可以将历史的认识触角不断延伸，历史认识会伴随着他们的知识和社会阅历不断增长。一个人对某一历史现象（包括历史知识）的解释，不会一成不变。今天他们认识到了古希腊民主政治的特点，感悟到其中蕴涵的历史经验及其对人类社会文明发展的贡献，以后他们会更深刻、更全面地做出自己的判断；今天他们从感性方面认同“学习历史其实就是总结人类自己”的主张，以后他们将体认这一主张所包含的认识自我、认识社会的真正意义。所以，成功的历史教育归根到底是为学生们提供理解人类文明（当然包括自我）的多种视角，并在其中育成学生的自我定位和解决问题的能力。

一、我们期待怎样的历史学习成就

当我们能够预期一项教学任务的结果时，一定是先有一个明确的教学目标存在。换句话说，一个有着明确教学目的的目标，便是教学有效性的保证。

时下的历史教学研究，不仅将课程与教学打通，而且初步扭转了“课程就是教学的科目”的看法。当课程标准取代了教学大纲时，教学目标也不只等于“教的任务”，它更为关注的是“学的效益”。例如前面两个例子，二者在教学活动发生前，就规划了两种不同的教学目标，虽然我们不否认它们有着大致相同的教学方向，但是一个走了一半就不再走了（达到了“知识传授”目标），另一个则是使学习结果呈现为开放的态势。

有学者明确指出：“从根本上说，中学历史学科的课程目标是要让学生通过历史学习认识生存现状，不是为了学习历史专业知识而是为了提高生存智慧，不是为了了解过去而是为了开拓未来。”① 抑或说，学校历史课程（含教学）的基本立场，不是着眼过去，而是为了现实生活和未来发展的需要——这是传授与接受历史教育的目的。或许仅从学科特征看，人们也会为传统的学校历史课程列举几个有关现实的落脚点，但是我们需要注意的是，那个学科特征的立脚点，其行为的主体者是国家而不是学生。简言之，学校历史课程或放大说是学校历史教育所期待的学习成就即是国家的期望，学生的学科发展状态是被动的，其表现出来的学业水平也是一种被动结果。因为无论教师使学习方式表现得多么主动，其作用于个人的效益主要依赖社会主流意识的稳定性，历史学习价值也主要是从群体意志方面抒发的。当然，这与关注学生生存现状、强调提升个体生存智慧、满足未来发展需要的历史课程目标不是一回事。

事实上，课堂越是封闭，教师交代的教学内容越多，学生的主体性就发挥得越差。虽然贯彻国家的期望成了唯一的目标，但是因为缺乏作为国家主权者之一的学生们的自主认知和主动参与，再周延的教学目标，都不会促进学生的主动发展，自然也不能完全达到国家的期望。比如，

① 聂幼犁主编：《历史课程与教学论》，73页，杭州，浙江教育出版社，2003。

在中学执行两项教学任务时，标准的教学目标表述方式是：①

基础知识目标

启蒙运动的兴起；霍布斯；洛克；欧洲启蒙运动的高潮；伏尔泰；孟德斯鸠；卢梭；百科全书派；启蒙思想的影响。

思想教育目标

(1) 通过对欧洲启蒙运动的分析，使学生认识上层建筑对社会发展所起的重大作用，从而提高学习理论的自觉性。

(2) 通过学习伏尔泰、孟德斯鸠、卢梭和百科全书派代表人物狄德罗等献身于捍卫正义事业的史实，培养学生为追求真理而奋斗的精神。

在这里，知识目标可以支配思想教育目标，教师通过对知识的“分析”，去“培养”有“理论的自觉性”以及“追求真理的精神”的学生。到提出中学历史教学的三项任务后，又加上了“能力培养目标”，具体表述为：

(1) 通过对启蒙运动兴起的讲述，引导学生运用辩证唯物主义中生产力和生产关系、经济基础和上层建筑、继承和发展等观点，提高分析问题解决问题的能力。

(2) 通过对启蒙运动思想家的主张的分析，提高学生运用辩证唯物主义和历史唯物主义观点评价历史人物的能力。

应该说，能力目标与知识目标和思想教育目标配合得很默契。但是，透过这个“具体而又完整的教学目标”，我们首先要问的问题是什么！一节45分钟的历史课，用了299个字（字斟句酌）表述了几乎涵盖欧洲启蒙运动的所有重要的历史知识和历史理论问题，这样的教学目标是为谁制定的？为什么要这样表述？我们能够完成如此庞大的教学任务吗？从

① 选自《世界近代现代史上册·教师教学用书》“第四节　欧洲的启蒙运动”，71页，北京，人民教育出版社，2001。

操作的角度看，这样的教学目标除了知识目标是确定的、可测的之外，能力与思想教育目标是否连抓的把手都没有？赵亚夫教授对历史教学目标做过一个非常简单的表述：“教学目标就是直截了当地表达自己能够达到的教学效果。它不陈述教学程序，甚至不对教学过程实施强有力的控制，所以无需表现的那么累赘，两三句话即可。”而事实上，我们常常为历史教学目标贴了太多的标签。

要备课，特别是要“备学生”，就不可能不对教学目标深思熟虑。上好课，特别是要上有质量的课，就必须使教学目标针对确定的教学内容且可以测量。从教学技术层面的问题转到学习目的层面的问题，又需要将学习内容做高度提炼。比如，如果我们把历史教学的视野打开，既立足于开放的教学态度，又满足于学生自主发展的目的的话，这一课的教学目标，就应该是了解欧洲启蒙运动的背景，知晓它对人类文明史的贡献。围绕“人文精神”“反封建主义”“民主观念”等核心议题，每个教师都可以有自己的教学设计，而且大家预期的教学效果还是等价齐观的。

教学目标是让我们知道做什么、如何做、做到怎样的程度、能否达到这个程度的规范和要求。我们追求开放的历史教学，因为我们期待的历史学习成就只能放在“满足学生期望”的学习系统中操作和测试，所以对广大的历史教师而言，开放历史课堂之时，也就同时启动了个人的历史意识——学生参与其中的所感所悟——即教学目标还本务实之日。

二、基于学生历史认识发展的教学目标建构

（一）为什么会出现穿新鞋走老路的现象

目前大家都知道，教学目标的行为主体者应该是学生而不是教师。历史教师们还相信，有怎样的教学观念，就会有怎样的教学目标设计；有怎样的教学目标设计和陈述方式，就有怎样的教学效果。教学目标作为教学全过程的控制者，在表征（或陈述要素）方面，已经逐渐地由过去的教师中心——“教师教”、教授中心——“为了教”、教科书中心——“学教科书”、课堂讲授中心——“千篇一律的教”，转变为现在的以学生发展为中心——行为主语是学生、行为动词明确反映学生的学习效果、行为对象丰富多样、行为条件灵活务实且有程度规范。

姚锦祥教授认为，“了解”（行为动词如说出、写出、背诵、辨认、选出、举例、复述、描述和识别）、“理解”（行为动词如解释、说明、阐释、归纳、概述、概括、判断、整理）、运用（行为动词如分析、比较、探讨、讨论、质疑、总结、评价）属于“结果性目标”，都是指学生能够获得的知识。而反映学生感悟力等情感态度与价值观方面的内容（行为动词如经历、感受、参加、尝试、交流、合作、分享、体验、认同、接受、同意、反对、称赞、关注、尊重、克服、拥护等），则属于“体验性或表现性目标”，这部分目标既反映学生的学习能力水平，也反映教学的可操作性，即在处理学习问题所选择的过程与采用的方法，再进一步让学生“认识到”的内容，当然是作为学习成就可以测量的。尽管教师们在表述教学目标时，在行为主体、行为动词、行为条件和表现程度四个方面中，后二者往往被省略，但是这不意味着后二者不重要，特别是当我们充分考虑到地区和学生个体的差异性时更是如此。[①]

但是，我们也发现影响教学目标有效发挥的因素依然较多。比如，同样的教学内容，不同的学生会有不同的学习需要，教学目标却要求在了解大多数学生的学习兴趣和要求的基础上做出合理的设计。又如，课程标准对学习要点规定了基本的内容和应达到的结果。教师还需要通过教科书分析相关内容，并确定教学目标应包括哪些知识要素、需要学到什么程度。既需要知道这些知识的性质、范围及其所要达到的要求或标准，也需要了解教科书的结构，即了解课程标准中的这些内容在教科书上是怎样表述的。尽管在目前条件下，我们强调历史教学着眼的是历史知识结构，而不是教科书的知识结构，但是不可否认的是我们至今仍然不能抛开教科书谈这个问题。也就是说，教学目标的制定与教学效果的判定，教科书依然是重要的依据之一。这就需要明确“用教科书，而不是教教科书”的观念。

---

① 姚锦祥主编：《新课程理念下的创新教学设计·初中历史》，19页，长春，东北师范大学出版社，2005。

案例指引一：《历史课程标准（实验稿）》[①]

内容标准

知道炎帝、黄帝和尧、舜、禹的传说，了解传说和史实的区别。

“知道”是指对教学目标基本内容的规定，“了解”是指对教学目标的基本要求。教科书正是依据它选材并规范学习内容的。因此教师备课时，需要从学生的学习实态和教科书内容两方面，将“标准”目标化。为此，贲老师做了这样的设计：教学重点是“了解炎帝和黄帝对华夏族的形成所作的贡献，认识炎帝和黄帝是中华民族的始祖，培养学生的民族认同感和爱国情感”。教学内容定位是“以古史传说的形式对我国从人类起源到迈向文明的过程做了形象的描述，其结构承上一课的‘氏族部落’，启下一单元的‘国家的产生’；历史时序按照‘炎帝和黄帝’‘尧舜禅让’‘大禹治水’的先后次序；知识属于了解层次；通过讲故事、演课本剧、游戏、讨论等丰富多彩的形式组织教学活动，培养学生的多种能力”。具体的教学目标是：

知识与能力

了解炎帝、黄帝是传说中华夏族的祖先，了解尧舜的“禅让”和“大禹治水”的故事。对古史传说和史实做出初步的比较，并进行概括、判断和解释。

过程与方法

指导学生收集相关资料，组织学生讲故事，谈体会，了解这些传说中的故事，哪些具有历史事实成分，哪些是虚构的，反映了传说时代的文明曙光，从而培养学生探究式的学习方法。

---

① 中华人民共和国教育部制订：《全日制义务教育历史课程标准（实验稿）》，7页，北京，北京师范大学出版社，2001。

情感态度与价值观

在学习过程中，引导学生理解“我们都是炎黄子孙”的含义，培养学生的爱国主义情感和民族认同感。在“尧舜禅让”的学习中，培养以人为本、任人唯贤的美德。通过对“大禹治水”的学习，培养坚强的意志和奉献精神，以及环境保护意识。

教学反思

本课采用的讲故事、演课本剧、讨论等活动方式，有效地进行了该方面的实践。特别是一系列层进式的问题设计，成为学生的学习链接。教学实践证明，问题的设计应注意：要相机而宜，切忌“满堂问”；要启发诱导，切忌教师代办；要蕴涵新意，切忌平淡无奇；要难度适宜，切忌偏难偏易；要气氛融洽，切忌批评责难。

需要讨论的问题

无疑，教师的备课非常仔细，把教科书吃得很透，课的结构丝丝相扣，更为可贵的是不仅关注了学生的发展问题，而且还具有培养学生自主探究学习能力的强烈意识，教学活动多样生动，情感饱满。

但是，有趣的是它的缺点也多由它的优点“诱发”起来。比如，“要上好一堂鲜活的历史课，精彩的、开放的问题情境教学是必不可少的，它可以唤醒学生的求知欲，激发学生的学习兴趣，提高学生的综合素质”。这一点确实很不错，可是一节课向初中一年级的学生问上近30个问题，学生们是否消受得了呢？再具体些看，除了“绸缎是什么织的”“丝是怎么来的”等常识性问题外，还有“禹为什么能被推举为部落联盟的首领”“从‘大禹治水’中你能受到什么启发”等判断性和解释性问题，以及“宇宙、地球、人类的起源到底如何”“这些神话难道完全是凭空产生的”“能不能反映远古居民的生活生产状况和他们的某种愿望和精神”等“究天之问”的大问题。显然，这近30个问题中的大部分不是建立在“了解”层次的。也就是说，教师过多地超越了课程标准和自己预设的教学轨迹，虽然学生的活动方式和质量远不是传统课程可比，但是

是否意味着我们“让学生活动了”他们“就能够从中获益”呢？

结合教学过程特别是其中的细节部分，反观这节课的教学目标，我们不禁要问：是不是一开始教学目标就把教师带错了方向？

首先，在“了解炎帝、黄帝是传说中华夏族的祖先，了解尧舜的‘禅让’和‘大禹治水’的故事”这一知识与能力的教学目标中，“了解”的方式是提问、阅读和讲故事；“过程和方法”是“指导学生收集相关资料，组织学生讲故事、谈体会，了解这些传说中的故事，哪些具有历史事实成分，哪些是虚构的，反映了传说时代的文明曙光，从而培养学生探究式的学习方法”，表述上没有问题。不过，细节的弹性是否大了些呢？如“学生收集相关资料”，可以理解得很宽，那么教师的“指导”重点究竟又在哪里？“了解这些传说中的故事”，“了解”的范围又是什么？“反映了传说时代的文明曙光”，是指“历史事实”部分还是“虚构”部分，或是二者兼有呢？

其次，“对古史传说和史实做出初步的比较，并进行概括、判断和解释”，案例实录删去了学生概括、判断和解释（最有价值的）的部分，皆以“学生回答，教师总结”代之。仅从“教师总结”的内容看，学生的活动还没有进入到理解的层次，因为教师的话不是由学生的学习活动中生成而来，而是套用教科书的语言。其实，按照教师自己的“学情分析”，这一目标只需要组织有效的活动让学生“知道”古史传说不能等于史实即可，而无须深究。

再次，“情感态度与价值观”目标之深显而易见，而且“培养以人为本、任人唯贤的美德”“培养坚强的意志和奉献精神，以及环境保护意识”等内容，既与本课的学习内容联系牵强，又为本课后缀了不可能完成的任务。

这节课的典型之处：其一，无论在过去还是在现在，我们都会认定它是优秀的课例；其二，如此设计教学目标是时下的通例。总之，我们赋予了历史课太多的教学任务和教育职能，特别是那些思想教育功能，正是长期以来屏蔽历史教学有效性的主要原因。所以，如今是到了为历史教学目标消肿的时候了。

案例指引二：口述史[①]

本方案是用一种跨学科的方法研究俄克拉荷马的历史和英语。因为学生总是不能把文学和历史联系起来，认为它们是完全独立的学科。我们期望完成这一教学活动之后，学生不仅能够发现这两门学科之间的关系，而且能够在解释这种关系的同时，获得一种学习体验，用以克服原来的学习障碍。结果是，学生将利用他们在英语课上学到的技能，写一篇关于自己社区的文章。

教学目的

本次活动的目的有很多。首先，让学生卷入对历史的追求中来，意识到各门学科之间是相互关联的。比如，在英语课上学到的技能就能够应用到历史探索中。然后，他们开始探究自己的社区故事，并能够懂得一次口述史活动就是一次对社区意识的提升。最后，要使学生们学会欣赏社区中的人们，认识到他们就是“活着的”历史。

教学目标

学生将能够：

(1) 通过社区活动，考察历史中的人。了解方式可以通过访谈、新闻杂志以及小说等。

(2) 记录社区以及生活在社区内的不同民族的历史。

(3) 收集数据、组织、书写、编辑和修改，自己准备发表的文章。

(4) 理解文学和历史二者之间的关系。

为此，这位教师采用了如下的教学程序：①教师首先要了解口述史，并就一些很有意思的话题进行访谈，以备学生参考。当然，为了让学生们熟悉访谈技巧，需要示范性的模拟活动。比如，安排一个学生在班上

① 本案例由赵亚夫教授提供。

接受采访，让其他学生观察其中的访谈技巧。②向学生介绍口述史，向他们建议或给他们提供一些都会感兴趣的话题，比如儿童时代对经济大萧条的记忆、在油田的生活、某一件神秘的悬案等，同时教师就某一话题开展头脑风暴，这有利于激发全班学生的探究兴趣。③和学生一同研究访谈策略，分小组并由各小组合作形成访谈的问题。在整个过程中，英语和历史教师合作、交流各自的技能。④学生记录、誊写并编辑他们的访谈。在编辑过程中学生互相帮助，所有的文章都要有签名，然后酌情给分。许多学生在他们的文章中加进了旧照片、旧剪报以及其他文件。⑤学生把所有文章录入电脑，编辑总目。⑥学生为他们的书起名、设计封面。记住：这是他们的书。

教师提供的口述史研究资料，有 Foxfire 系列、《口述史写作指导全书》、《口述史：教师用书》等。

总结：我们为学生能够完成这一活动感到非常骄傲。其中用到的跨学科方法使得全班学生能够应用英语来解决具体问题；他们学会了欣赏“活着的”历史，因为他们听到了本地的老居民讲自己的故事。除了达成这些主要目标外，学生们还能够体验到许多很宝贵的经历：他们习得了访谈技巧，学会了去理解社区中的长者，锻炼了自己的实际能力，并懂得要完成任务就需要坚持。

这类活动不需要大量资金，所获得的材料却很丰富，特别是学生参与到书写历史的创作过程之中，他们从中收获的快乐是难以用语言表述的。

知道它的长处

这是一个初中二年级的案例。显然，它对教学目标的陈述方式比我国要简约得多。最值得讨论的地方如下：其一，教学目的和教学目标分别表述；其二，以能力立意，强调理应落实的部分；其三，教学目标的切口小且要求具体。

以美国和英国为代表的发达国家的历史课程标准，“学科性”和“专业性”都很突出。“学科性”着重说明这门学科究竟完成怎样的学校教育任务，以及它在基础教育中的准确位置，比如，美国国家《历史课程标准》所强调的公民意识养成，英国国家《历史课程标准》所强调的精神、

道德、社会、文化等发展成就。"专业性"则在突出这门学科在成就其教育义务时的特殊功能，比如，上述两国国家的历史课程标准中列举的具体的学习能力目标和水平。[①] 前者作为教学目的，解决学科理念、性质和着眼点方面的问题，教师在教学设计中常常根据具体的学习课题，有针对性地预设这部分内容。后者作为教学目标，是必须落实的部分，在课程标准中皆以"学生应能做到"的方式陈述，教师在教学设计中则需细化到完成的程度和水平。

试比较：本课的教学目的是让学生"认识"到社区的受采访者（学习活动的对象）就是"活着的"历史。而"让学生卷入对历史的追求中来，意识到各门学科之间是相互关联的""探究自己的社区故事"则是围绕这一教学目的所实施的过程与手段；"能够懂得一次口述史活动就是一次对社区意识的提升"，并能够"使学生们学会欣赏社区中的人们"，便是教师为自己提出的教学基本要求。我们也可以理解为，这是教师为什么在"很多目的"中，选择该途径展开教学活动的原因（限定学习环境与条件）。总之，在教学目的方面，设计者给出了教学的行为者是谁、他们为什么而做的理由。

在教学目标部分，学生将围绕"认识活着的历史"这一目的能够做到：在特定的范围内完成特定的任务——在社区，考察历史中的人，考察不同民族——行为对象和行为方式明确；发表自己的调查作品，理解文学和史学之间的关系——行为结果和表现程度明确。因此我们看到，教学程序始终由教师控制着，六个步骤所呈现的"过程与方法"非常清楚，无论是知识、能力还是情感态度与价值观，在具体中还留有相当大的生成空间。所以，教师对"教学过程"的控制，亦在有意地"解放学生"。这便是有意义的教学活动。因此，我们有必要进一步讨论如何陈述教学目标的问题。

（二）教学目标的设计要素与着眼点

我们在这里讨论的教学目标，既体现课程标准的针对性，也凸显课程内容实施的有效性。但是，与"历史教育学"或"历史课程与教学论"

---

① 参阅赵亚夫主编的《国外历史课程标准评介》中的相关标准，北京，人民教育出版社，2005；聂幼犁主编的《历史课程与教学论》的第三章，杭州，浙江教育出版社，2003。

所讨论的教学目标理论不同，我们侧重具有实施策略性质的操作问题。

1. 知识概念、知识视野与知识目标的建构。

知识是培养能力的基石，能力是获取知识的基础。也就是说，二者是一个统一体。不过，出于表述或操作方面的考虑，我们习惯上把知识和能力分开，知识目标和能力目标的关系是对应或对称的，用哲学的语言来说它们是二元关系。从过去的“三项任务”到现在的“三维目标”，这一点变化不大。于是，在理论上，我们或把历史知识分为事实性的知识、概念性的知识和框架性的知识（理论性的知识）等类型，相应的掌握要求包括记忆、理解和运用三个层次；或混合历史知识的表象和特性，以对应记忆、理解、运用、分析、综合、评价等能力和思维品质、创造性思维等；或从陈述性知识和程序性知识方面解说，基础知识和学习能力的关系。在操作或教学意识上，知识和能力依然是两条平行线。① 究其原因：

第一种看法，对知识的区分采用的是“普遍的原理”，而对应的“特殊的事实”则过于狭窄。换句话说，人们要盖个大房子，但是地基（知识）很宽大，而用于建筑物的材料则显得寒酸。第二种看法，把“普遍的原理”和“特殊的事实”都打乱了，所以连盖房子的概念也乱了。本来是想从客观事物的属性和联系的反映方面来确定知识的概念，但是因为把历史知识等同于教科书内容，所以历史人物、历史事件、历史现象是历史知识，历史图表、历史结论、历史观点是历史知识，历史阶段特征、历史基本线索、历史发展过程也是历史知识。当然，记忆、分析综合、评价是能力，思维品质和创造性思维也是能力。在这种琐碎的分法背后，不仅没有梳理好知识与能力的关系，就连对知识和能力基本概念的界定也成了问题。比如，历史事件与历史事实、历史现象与历史事物之间的关系等。第三种看法，借用了当代心理学研究成果，从“是什么”“为什么”到“怎样做”，对知识与能力的关系做了必要的说明。但是，把陈述性知识定位在记忆层面，不仅使程序性知识的“智慧技能”和“认知策略”显得苍白，而且所引资料和作者观点之间恰似一对矛盾。因

---

① 参见刘军：《历史教学新视野》第2章，北京，高等教育出版社，2003；叶小兵，姬秉新，李稚勇：《历史教育学》第1章，北京，高等教育出版社，2004。

此，在教学实践中，很难不顾此失彼。[①]

我们主张[②]，用叙述性知识、规范性知识、方法性知识和价值性知识的分法，指导教师设计教学目标。理由一，从知识论的角度看，一切知识皆源于事实、方法和理论；从科学研究的角度看，一切知识皆源于实验、观察和理论；从社会生活的角度看，一切知识皆源于经验、习惯和认识。所以，书本知识只是狭义的，仅了解书本知识的人，或许有做学问的可能，但不可能学做生活。历史这门人文学科，自然不看重这样的知识。理由二，历史知识是为提升生存与生活能力乃至体认人生意义的学问，即便有充裕的闲暇时间，也无须只有过去的故事可做消遣，更何况基础教育关乎国民的生计和国民的生活的能力发展、关乎国民的精神健康。所谓知识就是力量，因为它有谋取、发展这些功能的知性、技艺、智慧和价值观。理由三，广义的历史知识理应包括史实（事实）、史法（技能）和史论（认识）。否则，就真的应了那句话：历史除了时间、地点、人物，其故事是假的；小说除了时间、地点、人物是假的，其故事则是真的。

简单地说，叙述性亦即陈述性知识，反映历史事实本身或等于事实本体，它由多种实在的现象展开事实的情节，其中既存在客观的事实，也体现主观对客观事实的复制。所谓历史，无外“事实上的历史”和“写出来的历史”。而具有故事性的历史，更不是只“知道是什么”就可以总结的。即叙述或陈述本身，不仅包含了“是什么”，也包含了“为什么”。比如，“知道‘始皇帝’的来历和郡县制建立的史实”，知道“始皇帝”是谁以及“来历”，都是叙述性或陈述性知识。只知道始皇帝是嬴政，而不知道其来历，“叙”或“陈”的“述”的意义也就没有了，记忆“始皇帝”则没有一点知识的意味。“郡县制建立”与“史实”也是如此。

规范性亦即规则性知识是非常有用的知识，它不仅由个体的经验积累获得，而且必须符合群体约定俗成的标准。通俗地解释这类知识，有同于我们对习惯的理解。习惯有两方面：行为与思想。其主要成分有四：重复、照旧、符号和类型。在我们处理历史观点、历史阶段特征时，常

---

① 若深入探索上述观点，请参阅金岳霖所著的《知识论》，北京，商务印书馆，1983。

② 下面的内容出自首都师范大学历史课程与教学论研究生整理赵亚夫教授2003年在大连和深圳的演讲稿。

常运用这部分知识。即使在拟定教学目标时，也会用专业的眼光使用规范性知识的重复和照旧成分。比如，这位教师为“秦王扫六合”一课拟定的教学目标：

> 了解皇帝制度和郡县制度建立的过程，记住中央和地方统治机构的名称、主要职能；从秦朝的政治和经济以及中国封建社会政治制度的影响方面认识到秦朝确立的中央集权制度的积极作用。

符号和类型是更为高级的成分，它们多运用于对学习内容的处理，比如英国“新历史”教学改革中有关“学习类型”的研究。其实，无论是作为学问中的规范性知识，如自然科学中的公式，还是作为生活中的规范性知识，如日常生活中所必须遵守公共规则，所谓“了解”和“知道”的意义，就是对法则的认知，或可认为是对人的行为和思想的合理约束。历史知识的专业性乃至教育性，自然包含这部分知识。诸如我们强调的“过程与方法”目标，“过程”所表述的内容就是学习者理应懂得的行为标准和学业发展轨迹。但是，考虑到历史学科具有社会人文科学两方面的属性，这类知识不可能套用自然科学的规矩。我们必须充分考虑它的偶然性、随机性以及难以模拟、难以控制、难以量化等特性，特别不能过于纯化或理想化。比如，过去把认识历史发展规律作为历史教学的终极目标。

至于方法和价值观则是我们特别强调的。不过，我们把它们分述在了“过程与方法”目标和“情感态度与价值观”目标之中。“方法”近乎“学习能力”，“价值观”无疑等于“思想教育”。于是就有一个怪现象，一方面特别强调历史知识的基础性、科学性、教育性和发展性，另一方面又排斥知识与生俱来的方法性和价值性。如此这样，知识的科学性、教育性和发展性就难以支撑，因为抽去方法性和价值性的知识，其衍生能力就会天生不足。

还有，我们比较强调知识的客观性。在历史教学界又把这个观点微缩在了教科书上，历史知识即教科书知识。如今尽管我们同意建构主义的主张，可是要么把知识看做是“客体的副本”，如同事实的翻版；要么把知识看做是“一成不变”的经验，如同字典里的词条。“知识本身是什

么不重要，重要的是有什么样的能力改变知识。”这话没错，不过我们要问：知识的力量又蕴藏在哪里呢？“知识本身是什么不重要，重要的是通过知识发展人文精神。”这话也没错，我们一样要问：人文精神是什么，不是对文化内在价值和意义的自觉吗？如果是这样的话，体现文化内在价值和意义的实体不是知识吗？事实上，我们所强调的“解构知识”，无论言及智能还是方法，都是在重组和解析知识内在的价值和意义！所以，穿透知识背后的价值，才能使知识显现它的有用性。当然，理解这样的知识需要有整体认识的观点和方法。

综上所述，陈述历史教学的知识目标不必搞得千篇一律，甚至无须列出所谓的这目标那目标，更无须罗列知识要点。道理很简单，无论你怎样表述知识目标的内容，这样的做法都会产生如下不良结果：①教学以知识内容为中心，知识点罗列得越细越如此；②知识与能力脱节，越是一对一的陈述知识目标和能力目标越是如此；③只见树木，不见森林，妨碍形成整体的历史认识。试比较：

案例指引三：知识目标解析

例 1. 秦的统一

基础知识目标

秦灭六国及其意义。秦始皇巩固统一的主要措施：建立封建专制主义制度的中央集权制度和统一文字、货币和度量衡，焚书坑儒，攻打匈奴，修筑万里长城，开凿灵渠。秦的疆域。

能力培养目标

通过讨论“郡县制与分封制的差别”评价“焚书坑儒”，培养学生分析问题和陈述历史问题的表达能力。

通过引导学生分析秦始皇的功与过，使学生初步了解一定的归纳、分析和判断的逻辑方法；学习客观地认识和评价历史人物的方法，初步形成知识迁移的能力。

通过对“荆轲刺秦王”和“秦王扫六合”的比较分析，使

学生找到历史发展的规律，明确必然性和偶然性之间的关系，以便以此“学以致用”，“古为今用”，从中体会到唯物主义的观点和方法，以此贯彻、分析、判断当今社会的一些重大问题。

思想教育目标

秦始皇统一六国，开创了我国历史的新局面。秦的统一以及秦始皇巩固统一的措施对我国历史产生深远的影响，对我国多民族国家的形成，以及中华民族的发展作出了积极贡献。

长城和灵渠是我国古代的伟大工程，也是我国古代劳动人民辛勤劳动与智慧的结晶。

例 2. 秦的统一

知道秦始皇建立中央集权统治和修筑长城、开发南疆的有关史实，列举秦始皇统一文字、货币、度量衡等巩固统一的具体措施。

以“如何看待秦始皇的历史作用”为题展开讨论，尝试与同学交流和敢于发表自己的意见，学习客观地评价历史人物的方法，培养从多角度分析历史问题的思维习惯。

以“秦朝在中国历史上起了什么重要作用”为题，探讨秦的统一以及秦始皇巩固统一的措施对我国历史产生的深远影响，感受国家统一的重要性。

例 1 的陈述方式非常典型，翻开各类教师教学参考用书和教案类书籍，无不如此，更有甚者以图表的方式搞得滴水不漏甚至夸大其词。这类陈述方式的最大特点，就是无重点无特色。究其不足，主要体现在五个方面：历史知识只是学习的内容，而不是教学目标；知识目标与能力目标分离，知识结构与知识认识脱节；教授中心而不是学习中心，主题词陈旧；能力和思想教育目标要求过高；教学任务过重，无法顾及学生的学业发展。

例 2 比例 1 给人的感觉不仅简洁了很多，而且让人一眼就可以看出这节课的特色：陈述教学目标的主体是学生，而不是教师；行为动词描述

了学习结果，而不是对教学内容的具体规定；教学目标的检测对象是学生的学习成就，而不是教师所完成的具体的教学任务；注意到了知识与能力的联系，学习活动主旨明确。但是，例2依然留存了例1的一些不足。比如，“知道”和“列举”的内容，与“讨论”和“探讨”所欲提升的问题，虽互为关系，但不是一个能力层面上的问题；“客观评价历史人物”“理解统一措施”的“深远影响”，以及感受它的“重要性”等，由“知道”和“列举”得来的依据显然不足。也就是说，例2尽管注意到了“过程与方法”，并对教学目标陈述的主体和维度很了解，但对知识概念的理解和视野的开阔度还是不完全的。所以，这个目标从知识衍生性的角度看，也有消肿和完善的必要。

其一，找到这节课的主题词——“统一”。怎样统一、统一措施、统一影响，凡此等等问题，其核心议题当是“谁完成了统一”。所以，秦始皇理所当然是学习的中心。秦始皇既是一个基本的教学内容，又是一个知识类型。① 怎样切入或设计这个人物，既具有操作性，又呈现教学个性。

其二，找到历史认识的落脚点——“建立统一国家的意义”。由此设计学习活动的路径和方法。

有此二者，教学目标才有预设的意义和衍生的价值，而“敢于发表自己的意见”“学习客观地评价历史人物的方法”“培养从多角度分析历史问题的思维习惯”“感受国家统一的重要性”等，因为是历史教学的常规任务，不必写入课堂教学目标。至于课题教学目标具体呈现的形式，我们认为，围绕上述两个主题词和本课历史认识的落脚点，还是陈述学习活动指导方法和能力标准为好。

2. 能力、生成与发展性目标的建构。

一般而言，能力目标的陈述要以相关的知识为载体，通常采用“通过……的学习，能够……”的格式。它也属于结果性目标，行为动词的使用方法取决于课程标准的相关规定。比如，“通过对郡县制与分封制在实施背景、职能、权力及其影响方面的比较，能够对这两种政治制度进

① 有关“知识类型”的理解和研究，可以借助范例学习原理、结构主义学习原理和格式塔学派的“完型”理论等。

行正确的评价”，其中“郡县制”是知识目标中的重要内容，“比较”和“评价”则是理解具体知识的能力标准。在现行的目标体系中，知识目标着眼于知识内容本身，能力目标着眼于掌握知识的方法、程序及其相关的智力手段。

所谓“能力”，简单地说，就是对个性心理特征的概括。从智力方面可以分为：行为的协调能力、形象感觉和知觉能力、空间判断能力、智能、语言表现能力、计算能力、书写能力、记忆能力、操作（动手）能力、运动速度等；从社会性方面可以分为：环境反映能力、社会适应能力、组织（领导）能力、合作与交流能力、表现能力等。还有一种更简洁的分法，即把能力分为社会能力（每个人都应具有的能力），具体能力（应用特殊技术和科学，理解和处理事物的能力），抽象能力（记忆、处理、理解、语言和数学能力）。① 在我国，虽然历史教学界还没有出台明确的学科能力指标，但是大家都认同“通过知识培养能力，通过能力获取知识”这句话。事实上，知识涵养能力，能力活化知识，这里面并不存在层次高低的关系。②

依据课程标准给出的能力③，初中是：形成历史时空概念，计算历史年代、识别和使用历史图表，获取并处理历史信息，用口头、书面语言及图表等形式陈述历史问题，历史现象，知识迁移，归纳、分析和判断，总结等；高中则要求在初中基础上，进一步提高阅读和获取历史信息的能力，通过对历史事实的分析、综合、比较、归纳、概括等认知活动，培养历史思维和解决问题的能力。所谓通过历史教学所形成的基本能力，大致可以概括为逻辑思考能力、时空再现能力和陈述历史问题能力等。但是，我们也不得不承认，至今无论是从理论方面还是从操作方面看，有关历史学科能力的研究还有待进一步提高。赵亚夫教授为此提出了

---

① 赵亚夫：《历史学科学习能力测定的概念、种类及其一般原理》，载《首都师范大学学报》，1998（5）。

② 叶小兵教授曾在《关于中学历史学科能力的研究》一文中，对我国的历史学科能力研究成果做了系统的评价。参见于友西等：《素质教育与历史教育学》，42页，北京，首都师范大学出版社，2000。

③ 中华人民共和国教育部制订：《全日制义务教育历史课程标准（实验稿）》，4页，北京，北京师范大学出版社，2001；中华人民共和国教育部制订：《普通高中历史课程标准（实验稿）》，4页，北京，人民教育出版社，2003。

"四个原则三种能力"，或许对教师们实际把握教学中的能力目标有更直接的帮助。[①] 所谓"四个原则"，即着眼于形成历史思维和解决历史问题的能力。

（1）具体问题具体分析。历史学习内容都有着特定的时空范畴，因此学习能力的适用范围和类型，不应超越历史现象本身的时空限定，抑或说历史认识受制于时空坐标的限度。即所谓"学会历史的看问题"。

（2）发展的看问题。历史是一个动态的发展过程。了解历史的过去性，其意义不是为了知晓过去的人或社会而服务，历史教育的价值恰恰在于能够满足现实人的生存、生计与幸福生活的需要，在于满足人们现实社会的进步和谋求未来发展的需要。即所谓"发现历史的意义"。

（3）整体的历史观。要让历史活着并使其充满生命力，就不能过分分割历史事实，琐碎的分析、比较，粗糙的归纳、综合，都会伤害学生对历史的真探究。抑或说，逻辑思维能力只是历史学习的论理工具，而不属于历史思维的核心能力。历史思维能力应体现在如何创建历史结构方面，由此进到"求真"的历史教育。即所谓"建构有意义的历史"。[②]

（4）为学而教。学生是历史教育的主体者。因此，在基础教育中，教育者一定要明确谁学历史，为什么学这样的历史——这是考虑怎样学历史的前提。学生的接受水平和学习志向，才是决定历史教育的基础性和发展性，历史教学的操作性、可测性和有效性的前提。尽管在其中我们要处理好国家需要和学生需要两方面的关系，但是历史教育归根结底是让学生接受和内化。一切高尚的目的，如果没有了这两个前提的支撑，谈历史教育也好，讲历史教学也罢，作为学科的历史不会有什么学的价值。即所谓"学有用的历史"。

既然知识既有事实和概念的层面，又有通则和价值的层面，那么能力的功能就是对其进行开掘。比如，我们掌握一个主题概念（知识）"文化"，通过主题概念可以获得许多的衍生概念，而生成和理解诸多衍生概念的途径、方法、解释等——将知识蕴涵的内在价值释放——则是通过能力转化实现的。学科能力，顾名思义应该特别在"学科"上下工夫。

---

① 以下内容由秦立福根据赵亚夫教授的《论历史教学的有效性》的演讲稿和研究生专业课的相关内容整理。

② 以上三点以往的学者亦多有论述，如刘宗绪等，这里只是着眼历史教学目标的设计。

针对上述四个着眼点，历史教学能力、历史学习能力或干脆说就是历史思维能力，不可或缺的是判断能力、理解能力和反思（或批判）能力。这三项能力，都是历史教学中的基础能力，而且每项能力都具有一定的复合性①，所以它们实际上概括了形式逻辑和辩证逻辑中最重要的部分，作为研究者下一步要做的是如何细化其中的能力指标；作为教师只需要依照能力指标指导自己的教学设计和教学过程即可。

判断能力：①能够根据文本、影像等历史资料对历史人物、历史事件和历史现象做出肯定或否定的答案；②能够多角度、多方面探究历史问题，以求自我判断尽可能符合客观实际；③能够恰当地运用历史概念，对历史事实进行评价；④能够辨析和说明历史资料的可信度，并通过文字表现自我判断的内容和形式；⑤能够分辨不同句型、文本对同一事物的相同判断，以及同一句型、文本对同一事物的不同判断。②

理解能力：①能够解释历史现象，而不仅仅是照本宣科；找到佐证或范例；类比；为事实的正当性及合理性辩护。②能够归纳、概括历史现象的特征、规律，综合得出结论。③能够表达清楚一个丰富的具体内容彼此相联系的知识网络。④能够把一个概念、原则、结论、规律、主题思想运用到新的事物、事件、场合中去，并产生新的思想和概念。⑤能够通过运用使原有的知识网络得到修改和扩展。

反思能力③：①能够感知丰富的历史事实，并懂得如何把部分事实放到整体中去思考；②能够将感觉（外部经验）通过想像、推理和证明转化为有意义的自我认识（内部经验）；③能够通过反复的质疑、思维和推论等心理活动，反观自己的学习活动，内省自身对学习内容的多重感受(诸如好恶、爱憎、反思、忏悔等)④；④能够以求真、求实和创新的态度，反复思考事实，逐步养成对历史文化的反省精神。

---

① 赵亚夫在《论以“理解”为中心的历史学习》一文中已有阐述，见《历史教学问题》，2002 (3)。

② 原文还涉及陈述句、疑问句、感叹句等所表现出的直接判断和隐含判断，以及形式逻辑中就判断形式所做的分类，如简单判断（包括性质判断和关系判断）和复合判断（包括联言判断、选言判断、假言判断和负判断）等，这里不再赘述。

③ 特指精神的自我活动和内省的方法。

④ 黑格尔将其称为“后思”，包括知性（反思）和理性，相当于整个理性认识。后思是思想的自我运动，是思想对于普遍概念的认识，而普遍概念又是思想的产物，所以“后思”是思想反过来对自身的认识。反思的活动不是一次完成的，它表现为一个反复的过程。

显然，三种能力交互产生作用，而且包含了“为什么学”——知识与理解、“怎样学”——“过程与方法”“学了做什么”——情感态度与价值观多个层面。其中理解能力更为核心。而从目标类型方面看，判断能力更倾向于体验性目标，理解能力更倾向于行为目标，反思能力更倾向于发展性目标。但这只是从目标操作方面看，并不能绝对的区分。

（三）把握教学目标的几个问题

教学目标所面对的是完整的人，绝对不能把它人为地分开，所以整体把握教学目标非常重要。从实施的角度看，可以分为实施前的“预设”、实施期间的“生成”或“变更”，以及实施后的“评价”或“再设计”三个阶段。

1. 教学预设中单元目标的设计与整合。

预期学习结果是教学设计时关注的重点，是课堂教学过程的决定因素。没有预设的教学目标，课堂教学就有可能形成一堆无序活动的简单连接和叠加，容易造成学习内容的杂乱和学习质量的低下。

历史新课程采用了新的知识编排方式，初中是“板块—主题”式，高中是“模块—专题”式。每一板块或模块划分为若干个主题或专题(初中5～9个，高中6～9个)，其下又有若干节课组成。同一历史主题或专题内历史现象都具有时代特点，知识的性质相同或相似，具有共同的目标倾向性。以高中必修Ⅰ《古代中国的政治制度》这一专题为例，各版本教材多数用4节课文（一课对应一条标准）呈现这部分内容。它以中国古代为时间范围，以政治制度为主题，对先秦至清朝的中央和地方政治制度进行探讨。专题涉及的内容，无论是先秦的分封制与宗法制、秦朝君主专制中央集权制度的建立、从汉到元政治制度的演变，还是明清时期君主专制的强化等内容，无一不是围绕着古代政治制度这一主题展开的。专题型知识体系的整体性特点，对每一单元的教学形式提出了基本的要求，并要特别关注“整理专题的发展线索”“建构专题的知识结构”和“总结专题的历史感悟与启示”等单元教学所特有的教学环节。因为只有通过专题线索的梳理以及不同历史时期专题特征及其原因的分析，才能总结出某一种历史现象发生、发展的规律和趋势，并获得相关的历史启示。这样的教育价值单靠课时的教学形式是无法实现的。换言

之，只有从单元出发整合教学目标、教学内容、教学过程及其教学评价，才能从整体上认识主题或专题内的内容，也才能保证其教育价值的实现。

单元目标的确定，其方法与课堂教学目标基本相似。同时，还应在分析专题学习内容及其教育价值以及专题在模块中的地位及其作用的基础上进行。仍以高中“古代中国的政治制度”专题为例。其学习内容是以中央集权制度为代表的政治制度，教育价值是批判地传承古代的政治文明成果。相关内容的学习，有利于理解专题Ⅲ“近代中国的民主革命”的必要性和艰巨性，是实现模块目标的不可或缺的一个环节。据此，本专题的单元目标可做如下的陈述：

（1）了解西周的分封制和宗法制及其关系；归纳和概括秦朝以来中央和地方行政制度的发展线索及其特点；比较、理解专制主义中央集权制在我国不同历史时期的作用。

（2）知道我国古代政治制度的利弊得失，辩证且全面地评价我国古代的政治制度。

与课时目标相比，单元目标的确定方法也是从历史知识入手，在分析知识所蕴涵的要素基础上确定能力目标和情感态度与价值观目标。要求从整体的角度、专题与模块的关系，以及单元教育价值方面思考问题，陈述方式比较概括。历史教学中，有些目标（诸如前面谈到的教学目的）难以在一节课中实现，单元目标的确立为这一问题的有效解决找到了一条新思路。单元目标与课时目标之间的关系是整体与部分、一般与具体的关系。单元教学目标是通过每一课时的教学实现的，单元目标确定之后必须将其分解和落实到课时，变单元目标为课时目标。这也是将终结性评价转化为形成性评价的关键。课时目标相对于单元目标要更具体，具体到可以采取措施，可以通过教学内容、活动和环境实现。课时目标确定之后，要将目标转化为教与学的行为，即需要结合学生的认知水平设计问题，结合教材确定教学内容，结合学生认知特点确定设计相应的活动和所需要的环境。

2. 课堂教学目标的生成与调整。

在教学目标的落实中，不能用预设的目标主宰教学，束缚学生思维，

要注重开发课堂教学中生成的因素，随机应变，及时调整教学目标，从而更好地实现学生的学业发展。教师对教学目标的调整，包含两个方面：一是打破课前预设目标，随时调整教学目标；二是回应预设目标，使预设性目标与生成性目标进行整合。这便是我们常说的“教学机智”。但是，运用“教学机智”时不能随意，否则会给历史教学带来不良后果。①

案例指引四：长征为什么不叫王征

当教师提出“关于长征，你想知道些什么”的时候，一个学生提了一个怪问题（带有恶作剧性质）：“长征为什么不叫王征（班里的一个学生的名字）？”教师当即表扬道：“这个问题问得好！所谓王征，即王者之征，说明王征的爸爸对孩子寄予了无限希望，那么为什么红军的这次征程不能叫王征？如果从当时蒋介石的角度来看，这绝不能叫王征，而只能叫寇征，所谓成王败寇嘛！至于我们为什么称之为长征，请同学们相互讨论发表看法。”很快地，回应声此起彼伏：“路途远”“困难大”“影响深远”……

案例指引五：“农工”和“民工”

在学习《国民革命运动的高涨》一课之前，教师问及“三大政策”的内容。一学生答：联俄、联共，扶助民工（应是农工）。其他人重复，并笑。教师也笑着说：“我相信你是理解的，你的‘民工’意思就是‘农民与工人’对吗？但实际上，这两个概念差别很大，谁来说说看？”另一学生回答说：“‘民工’是进城务工的农民，而三大政策中‘农工’指社会两个不同阶层的农民、工人。”教师趁势说：“国民大革命时，孙中山渐渐意识到工人、农民的巨大作用，有意识将其纳入革命联盟中，使其运动更有组织。正是由于农民、工人等各阶层的踊跃加入，国民革命运动才逐步高涨起来。”

① 2004年《历史教学》刊登了若干研究性学习的案例，聂幼犁教授还做了详细的点评。其中有关“目标生成”“教学机智”的例子不少，很值得一读。

需要讨论的问题

这两个例子的共同之处是课上都遇到了“突发性事件”，教师不可能预先有所准备。应该说，两位教师不乏教学机智，似乎很快就化解了问题。值得我们学习的地方，一是教师没有用生硬的“堵”的办法，而是“换位思考，另辟蹊径”；二是将生成的目标立足于后面知识的进入，以对“长征”的字面理解，而后立足于对诠释长征精神的铺垫，引导学生从字面解释到对课文内容的理解，在这个过程中，学生的积极性得到保护，还借其力使知识和理解目标得以融合。第二位教师则是放大错误，将错误的概念转变为探究问题的情境，回归预定的教学目标，对“农工”和“民工”两个概念进行比较，形成新的生成性目标，并自然地将“农工”纳入到预定的教学目标“国民革命运动的高涨”中去，不仅纠正了学生不正确的概念，而且进一步加深了对孙中山的三大政策的认识，深化了主题，挖掘了学生错误背后的价值，在新的知识、新的情感中寻求一种综合的、最佳的动态平衡。

但是，这种搞笑甚至恶作剧的事，随着课堂的开放和社会环境的影响恐怕会越来越多，教师不可能都“拈出一朵梅花，带给学生的却是整个春天”。比如，这个班上如果没有“王征”，教师怎样借力发挥“王者之征”；如果学生理解了“农工”还需要教师进一步解释“民工”吗？这两个之所以典型，是因为它们提出了以下值得思考的问题：何谓教学“生成”；何谓有价值的问题“生成”；教师评价的性质是什么；怎样形成正确的历史概念；历史事实和学生现实经验之间的关系究竟怎样，等等。显然，这两位教师对这些问题的认识和处理方法，不太得当。

案例指引六：一堂没有上完的课[①]

我在讲“第一次农民起义”这一课时，书本上有评价秦始皇的练习题，由于评价历史人物一定是以事实为依据的，于是在课前除了要求学生预习和复习“秦的统一”有关秦始皇的内容外，还要求学生上网查找与秦始皇有关的历史资料。课本对

① 本案例来自广东省龙门县龙门中学附属学校廑锦群老师。本书编者做了适当的删节。

如何评价秦始皇这一重要历史人物已有提示。我在备课时打算在课堂上用5分钟讨论、10分钟发表意见。

在上课时，当我讲完“秦的暴政”这一内容后，学生就开始讨论，然后发表讨论的结果。一切都按我上课的思路在进行，按照课本的提示学生的讨论普遍存在三种观点：一种认为秦始皇是个伟人；一种认为秦始皇是暴君；另一种认为秦始皇既是中国历史上有重要影响的皇帝又是历史上有名的暴君。学生能客观地以一分为二的观点去评价历史人物已是达到了初中历史教学的要求了。

本来一切在按我的教学进度进行，当三种观点的意见发表完后，我提出：“还有同学有不同意见吗?”我还以为这句话是多余的，问完后马上可以进入到其他问题的学习。谁知这时高同学举手说：“老师，我不完全同意他们的看法。”他还没讲完，其他同学就笑了起来，因为在这之前我已肯定了前面学生的回答。面对笑声，我马上肯定了高同学敢于发表意见的勇气，并示意他讲下去。全班鸦雀无声，都想听听高同学有何高见。高同学说：“我认为秦始皇不是个暴君，而是一个心地很善良的人。”……他的观点一提出来就使我一惊，我在备课时没有想到过这个问题，也是第一次听到这个“新颖”的观点。这时有部分学生说：“老师，不用理他，他经常是这样，我们继续学习新课。”我把眼光集中到高同学身上，他一脸的不服气。为了不打击学生的积极性，于是我说：“你能讲讲原因吗?”他马上站起来说：“当然可以，你们知道秦始皇陵兵马俑吗?”

“知道。”学生们大声回答。

“那你们知道兵马俑是用来干什么的吗?”

“秦始皇用来陪葬的。”个别学生说。

“对。我还有一个问题：你们知道秦朝之前那些君王用什么来陪葬呢?”高同学问。

这时全班学生小声议论着。

“用金银珠宝。”谭同学说。

“还有呢?”高同学问。

“贵族死了之后还有用人陪葬，在商朝时叫人殉，对吧?”

谭同学得意洋洋地说。

“对。我上网浏览了秦始皇陵兵马俑博物馆，太壮观了。那些俑就是用泥做成的假人，秦始皇用假人而不用活人来陪葬，从这一点就能说明秦始皇是个心地非常善良的人。”这时全班都为高同学的高论鼓掌。

高同学的解释很有道理，我及时表扬了他这种敢于提出问题、敢于探索和解决问题的精神。

但是，由于高同学对评价秦始皇提出了新的观点，我预备发表意见的10分钟时间就不够了，剩下一些问题也没时间讲，这节课的计划被打乱了，任务也没有完成。

知道它的长处

开放式、民主式的课堂教学，其最大的长处是师生平等对话。开放的空间越大、气氛越民主，发生教师意想不到的问题就越多。所以，教师应事先有心理和业务上的准备。诸如：学生不能按教师预想的目标走怎么办，学生活动中出现了与主题不相符的内容怎么办，学生认识中有与课程本身无关的问题怎么办，等等。麏锦群老师的处理方法给了我们有益的启发。

打破预设是基于所生成目标的价值性。本案例中，教师鼓励学生说出与“主流”观点不同的意见，这符合新课程标准倡导的理念。在一片哄笑声中，教师不仅保护了学生稚嫩的探究意识，而且正面表扬了他敢于说出不同见解的勇气和乐意与他人交流看法的合作学习精神。但也有遗憾。比如，学生把秦始皇用“假人”陪葬说成是“心地善良”的结果。如果教师能够因势利导利用学生论证“逻辑”中的破绽，引导学生进一步思考、反思自己的论点就更好了。

这堂课的教学任务完成了没有呢？教师认为，没有完成。这就出现了一个问题：判断课堂教学任务完成的标准是什么？只能是这节课的具体目标，“内容进度”只是完成目标的手段，不是目标本身。如果教师能够根据即时目标，在培养学生“求异思维”能力的同时，帮助学生进一步分析“兵马俑”与秦始皇“心地善良”的关系，进而培养学生的逻辑思维能力与求真品格，这样的话，这节课的教学任务就完成得非常圆满了。

充分的教学预设能为生成学习问题提供宽广的平台与深厚的知识背景，即时的生成又能为预设提供灵动的色彩和跳跃的节奏。生成是对教学过程生动可变性的概括，是对以往强调过程的预设性、计划性、规定性的一个重要补充和修正。它在课堂里表现得那么的丰富多彩、不拘一格。当生成产生时，要对预设目标进行回应，实现预设性目标与生成性目标的有机整合。另外，教师要注意把握好课堂教学预设性与生成性的度的问题，一味地强调预设、不敢越雷池一步是不行的；盲目追求生成、随心所欲，片面追求课堂上的"活"肯定也是不行的，其结果是课堂热热闹闹，学生头脑空空。

3."听课""评课"与预设目标的"调整"与"再设计"。

所谓"当局者迷，旁观者清"。执教者预设的教学目标及其方案是否符合新课程的要求，教师自己难以决断。经过同行们的"听课"与"评课"，分析问题，指点方向，对预设的目标及其方案进行"调整"与"再设计"，不仅有利于新课程的逐步完善，也有利于教师的专业成长和发展。

案例指引七：甲午战争和民族危机的加深[1]

（放映电影《甲午风云》片段，教师就影片内容和学生就战争原因基本内容进行对话）

师：结束的标志是什么？

生：1895年《马关条约》的签订。

师：条约的主要内容有哪些？有什么危害？

（学生照教材依次读出，没有分析的过程，教师引导学生参照《南京条约》内容逐条进行分析，同时联系鸦片战争，第二次鸦片战争的影响进而得出结论）

（教师总结这节课的内容，然后出示问题：讨论一下，通过《马关条约》，清政府被迫允许外国在中国投资办厂，而今天我

① 本案例引自关文信主编：《新课程理念与初中历史课堂教学实施》，北京，首都师范大学出版社，2003。

们国家招商引资，同样允许外国在中国投资办厂，这二者之间有什么本质的不同?)

(以下为评课实录)

主持人：张老师请你先说说本节课设计思路。

张老师：本节课主要是通过我的引导帮助学生理清知识线索，理解《马关条约》的危害，并让学生掌握相关知识。

主持人：你认为这节课的特点是什么?

张老师：这节课的特点是通过直观教学手段激发学生的知识兴趣，采用的教学方法是谈话法与演示法。

听课教师1：这节课仍没有摆脱灌输式的束缚，教师只注意了自已教的优化，而忽视了学生学的优化，教师没有引导学生进行积极主动地自主学习。

听课教师2：学生对知识的掌握，是在教师一步一步引导下，通过教师的讲解而实现的，而没有让学生自己去主动发现学习本课知识的规律。在这种基础上的课堂教学，只能是学生较好地掌握了所学知识，而实践能力和创新精神得不到很好的培养。

张老师：您刚才提到了创新精神和实践能力的培养问题，我也认为应当把创新教育落实在课堂教学中。那么就本节课来说，应如何设计呢?

听课教师2：在讲《马关条约》的内容时，可以让学生自由讨论。通过交流形成对每条内容危害的认识，进而形成总的结论。而在分析“允许日本在通商口岸开设工厂”时，出示问题：今天我们国家招商引资，同样允许外国在中国投资办厂，这二者之间有什么本质的不同?经过教师的点拨，学生分析得出两种现象本质的不同。当学生发现两种情况的本质不同时，就会像发现新大陆一样，感到非常欣慰。学生的这个发现，对其本身认知的发展有很大作用，这就是创新。

张老师：谢谢您！你这种理论和实践相结合的评课，使我受益非常大。

听课教师3：这节课没有让学生合作完成某一学习任务，缺

乏对学生合作能力的培养，而合作学习是历史新课程所倡导的学习方式之一。

张老师：通过刚才的讨论和交流，我觉得这节课最大的差距是没能体现新课程标准的理念，依然是以教师为主的做法，忽略了以学生自主学习为主的教学方式。

知道它的长处

评价者与执教者一起研究改进方案，研究的重点是调整预设的教学目标。大家根据新课程的教学理念和学生的实际情况以及听课后的感觉，重新设计教学目标及其教学方案。重新设计的目标着眼于三个方面：让学生自主地去学习，掌握学习历史事件知识的方法；让学生把学到的历史知识和现实生活以及社会中遇到的相似现象联系起来；注意培养学生的合作能力。张老师在听课教师的帮助下改进了教学设计，接着他又进行了第二次教学。以下是改进后的教学片段的实录：

师：我提一个问题，大家讨论：作为一次战争，你们认为应从哪些方面来学习？（经过小组讨论，各组之间相互补充，最后确定）

生：应从战争爆发的原因、过程、结果和影响四个方面来学习。

师：这四个方面各有什么问题需要解决呢？各小组讨论一下，然后说一说你们对这四个方面的认识和看法。

（小组讨论后，代表发言）

师：这两个小组的讨论分析得非常透彻。那么，战争的大致过程如何呢？你最佩服战争中哪个人物？请讲述一下他的故事。

生 4：我最佩服的是邓世昌。（讲述邓世昌的故事）

师：（放《甲午风云》片段）请结合影片，谈谈这场战争中国失败的原因有哪些？

生 1：武器装备落后。

生 2：许多将领贪生怕死。

生 3：……

生 4：……

师：同学们各抒己见，谈得非常深刻。现在，请大家回答下面的问题。

出示问题：

(1) 结合《南京条约》的学习，谈谈为什么说《马关条约》的签订，大大加深了中国社会的半殖民地化。

(2)《马关条约》中允许日本在通商口岸开设工厂和今天允许外国在中国投资办厂，二者之间有什么本质的不同？

对问题 (1)，教师补充了“三国干涉还辽”事件，接着学生回答问题。

生 1：割台湾、澎湖列岛给日本，使我国丧失了更多的领土和主权；巨额赔款，加重了中国人民的负担；开放四处商埠，便利了帝国主义国家对中国的经济掠夺；开设工厂，日本可以利用中国廉价的原料和劳动力生产商品，直接剥削中国人民。

……

师：同学们经过自己的思考和小组的合作，创造性地解决了本课的问题，老师对你们的进步感到高兴，希望你们在今后的学习中不断进步。

显然，预设的教学目标及其教学方案得到了调整以及重新设计以后，教学过程及其教学策略有了很大的改进，新课程的教学理念得到了加强。学生的自主学习、小组合作学习、创新精神和实践能力的培养成为课堂教学目标的着眼点。

教学评价中的“听课”与“评课”环节，对促进学生发展和完善教学目标起着重要作用。教学评价中对教学目标的“调整”与“再设计”的有效性，取决于评价方式的改善。比如，课例所示，评价者要求执教者先说明其教学目标、教学设计的意图及其特点，在此基础上分析存在的问题及其原因，并帮助其调整目标、重新设计教学过程与策略。在这样的“评课”活动中，评价者和执教者的角色发生了很大的变化。评价者不再是传统意义上的“裁判员”，而是执教者的“协助者”；传统意义上的“执教者”也是评课活动中的主动参与者。当执教者说出自己认为自己的教学特点就是通过直观的手段帮助学生理解掌握知识、采用的方

法是演示法和谈话法时，引起其他参与者的评价，在彼此之间的思维碰撞中，相互提高。采用平等参与式的方式，让执教者自己对本节课进行反思与说明，然后引导教师讨论，这种平等、开放、问答式的评课方式是教师富有个性的教学思维的基础。执教者自身参与评价的过程就是他与伙伴之间反思与交流的过程。

三、整体建构历史教学目标的策略

制定历史教学目标，既要对学生学习发展阶段作出全过程的计划，也要对学生的发展所需要的各种条件进行周密的安排。

（一）分层与统整——整体落实各时段的目标计划

从学科教学出发，教师接触的教学目标主要有课程目标、板块或模块目标、单元目标和课时目标四级层次。其中，前二者由学科专家制定，后二者由学科教师制定。

第一级层次为“课程目标”。我国初中和高中的历史课程标准都规定了课程目标，包括“知识与能力”“过程与方法”“情感态度与价值观”三个方面。

第二级层次，初中历史称“板块目标”，高中历史叫“模块目标”。初中的课程标准将所学的历史内容分为《中国古代史》《中国近代史》等六大学习板块，每个学习板块又分为若干学习主题，每个学习板块中都有具体目标。以中国古代史板块为例，它所确定的知识目标为：“通过学习，知道中国古代的重要历史人物、历史事件和历史现象，了解中国古代历史发展的基本线索。”方法与能力目标为：“能够阅读普及性的历史读物，识读历史图表，知道古代纪年方法，正确计算历史年代，描述历史事件，初步了解学习历史知识的基本技能和方法。”情感态度与价值观目标为：“增强学习历史的兴趣，激发民族自豪感，树立民族自尊心和自信心，加深对中国历史文化的认同感。”高中的课程标准将所学的历史内容分为三大必修模块和六大选修模块，每一模块又分若干专题，并列有明确的目标。

第三级层次，为学习主题或专题目标，即单元目标。第四级层次为学习要点目标，即课时目标。课程标准只是在每一个主题或专题下，列

出了具体的学习内容标准及其教学活动建议，并没有单元目标的规定，课时目标也比较含糊。如，初中第一个学习主题的第一条内容标准：

> 以元谋人、北京人等早期人类为例，了解中国境内原始人类的文化遗存。

早期人类很多，课程标准仅仅规定了学生必须学习有关“元谋人”和“北京人”这两项最基本的知识。“等”字表明，有能力的学生可以在此基础上学习更多的早期人类的知识。“了解文化遗存”，也是最低的目标要求。它可以仅仅知道有关知识，也可以在知识的层面上进行感受和探讨。由此看来，课程标准仅仅规定了需要学习的基本内容和最低要求，它需要教师在课程标准的基础上根据学生的具体情况设计具体的教学目标。

目标内容的层次性、目标实现的长期性以及目标之间的联系性等特点，要求对教学目标的确定需要从长计议，系统考虑。从教学时间而言，教学目标可以划分为长期（初中或高中学段）、中期（一学期或学年）和短期（一单元或一课）三种类型。教师们首先要熟悉课程目标，然后在了解板块或模块目标的基础上，知道每一个年级或每一个学期所学习的历史内容及其蕴涵的学科方法与能力，以及可以发展的情感态度与价值观。

对各时段目标要求的总体把握，可以根据自己的任教情况，列出一个目标计划。其中有长计划，诸如批判性思维能力和公民意识等长期性目标的培养，就需要在各年级、各学期的有关历史内容中安排。要体现不同年级之间的连续性与层次性，并能够列入学校的教研计划，使计划得到有效的落实。也要有一个学期的短计划，在理解板块和模块目标的基础上，对相关单元进行整合，对各单元的目标重点做出安排，将长计划的目标要求安排到单元之中。这种安排，既要考虑到前后目标的延续性，又要考虑到目标的整合性。

（二）主体与主导——有效整合教学目标与策略、学习者、评价的关系

教学设计是对教什么和如何教的一种操作方案。教学设计从“教什么”入手，在分析学习需要、学习内容和学习者的基础上确定教学目标；

然后，根据教学目标，从“怎么教”入手，制定有效的教学策略，选用恰当的媒体具体直观地表达教学过程各要素之间的关系，对教学绩效做出评价，并根据反馈信息及时地调控教学设计各个环节，以确保教学取得成功。显然，教学目标在这一方案中起着关键的作用，它是“教什么”和“怎么教”的中心环节。教学目标决定了教学策略和教学内容，有怎样的教学目标就应该选择怎样的教学策略和教学内容，一定的教学策略和内容是一定的教学目标的反映。

在教学设计中，要全方位地考虑教学目标的地位及其关系。教学目标的确定，需要从学习者的学习需要、学习基础以及社会要求等方面考虑；教学目标确定后，要根据教学过程的发展情况以及教学的评价情况及时调整，生成新的教学目标。

教学目标确定后，应充分发挥其导向作用。要利用它指导教学内容、教学策略和教学媒体的选择，要发挥它在评价教学过程和学生学业情况中的作用。

案例指引八：洋务运动

以掌握知识为主要目标的设计：

教师用 PowerPoint 展示李鸿章及江南制造总局、张之洞及开平煤矿等相关的图像、史料，引导学生了解以下问题：清政府为什么要开办军事工业和民用工业？开办情况如何？最后结果怎样？对此应该如何评价？

以提高处理历史信息、合作学习能力为主要目标的设计：

课前预习：

以“军事工业”和“民用工业”为主题分组（每个主题设二个到三个小组），各自分配相应的学习任务，阅读教材、归纳基本内容，搜集、精选能够反映学习内容的材料，并思考总结相关的学习问题。

课堂教学：

“军事工业”和“民用工业”主题：各向全班交流其学习结果，展示其搜集的材料，分析材料中所反映的军事工业和民用工业的开办情况及其成效。

教师参与其中并随机提出若干问题，针对学生在运用材料分析问题中的误区进行必要的点拨和引领。

以发展评价和合作学习能力为主要目标的设计：

学生分正方与反方两组，进行一场辩论赛。正方的辩题为“洋务运动的历史作用主要是积极的”；反方的辩题为“洋务运动的历史作用主要是消极的”。学生将能够辩证地看问题，知道论从史出，历史结论的得出一定是有事实依据的。

上述洋务运动的教学内容，随着目标的变化还有多种策略的设计。可见，教学目标与教学策略、教学内容等因素之间有着密切的关系。在教学设计中，应该对与目标相关的因素进行整合，最终形成有效的教学目标。

（三）操作与测量——尊重学生的差异性

长期以来，教学目标的设计往往是根据单一的教学任务，设计出只有一个水平层次的教学目标，作为完成教学任务的基本标准，而却忽视了学生之间客观存在的能力差异性和兴趣的多样性。所以，教学目标只针对了部分学生。

有效的教学目标的设计要体现准确性、全面性，应是在分析学生学习背景、学习需要的基础上，承认差异、尊重差异、善待差异，再依据课程标准和教学内容做具体设计。具体设计过程仍需要结合学生的差异特征和认知发展规律，将教学内容层次化、具体化，以促进不同智力结构的学生发展。比如，初中“洋务运动”一课的教学目标，传统的设计为：

知识传授：洋务运动的背景、过程和历史影响。

能力培养：通过归纳洋务运动历史影响，培养学生分析问题和解决问题的能力。

思想教育：使学生认识到清朝的封建制度是导致洋务运动失败的根本原因。

按照分层式设计策略的基本思想，可做如下设计：

知识目标：A. 能够列出洋务派创办的主要军事工业和民用工业，说出洋务运动的历史影响；B. 能够说出洋务运动时期主要军事工业和民用工业的创办者、背景及其运营情况，阐明洋务运动与中国近代化的关系。

方法与能力目标：A. 能够结合军事工业和民用工业的开办情况，评价洋务运动在中国近代化进程的地位和作用；B. 能够在广泛获取课文材料信息的基础上，从概括 19 世纪后半期中国经济领域变化的角度对洋务运动做出评价。

情感态度与价值观目标：A. 通过洋务运动的背景以及过程的学习，感受中国社会发生的深刻变革和洋务派的改革精神；B. 在感受中国社会发生深刻变革和洋务派改革精神的基础上，产生社会责任感的意识。

一般而言，A 目标体现“内容标准”的最低要求，适用于一般学生；B 目标高于“内容标准”的要求，适用于对历史学科有更高要求或有志于在人文社会方向发展的学生。不同的目标要求，适应于不同的班级或者同一班级的不同的学生。根据不同的目标，教师应该对教学内容进行不同的教学设计。

这种层次式设计策略，能将原有的教学目标细化，把每个教学目标设计为由较低到较高两个层次的教学目标，便于学生主体性的发挥，调动学生学习的积极性，使处在不同起点的学生的学习目标都有一定的信度和梯度，有的放矢地使每一层次的学生在不同层次的学习中，有不同高度的提升，即每一个学生都得到发展。

（四）重点与效益——注意核心目标的设计

教材分析需要确定重点和难点，教学目标设计也要确定核心目标。目标设计不可能也不应该面面俱到，只能结合某一方面的内容进行重点的设计。这一点正如美国教学论专家拉泽尔在《多元智能教学的艺术：八种教学方式》一书中提醒我们的一样："需要记住，你只是在设计一课书的教学，而不是一个单元的教学！即使这一课需要用几天来完成，你的目标也只能是围绕学生在一次学习体验中所能够完成的题目进行设计。"

核心目标有单元核心目标和课文核心目标之分。相对于其他目标而言，核心目标具有引领作用。对于不同的学生，核心目标应有所不同。一般而言，核心目标要突出主干知识、重点知识和有教学价值的知识，强调学生的人格养成和提高，重在情感态度与价值观目标的设计。

案例指引九：古代中国的政治制度

课程标准对该专题"学习要点"的规定：

（1）了解宗法制和分封制的基本内容，认识中国早期政治制度的特点。

（2）知道"始皇帝"的来历和郡县制建立的史实，了解中国古代中央集权制度的形成及其影响。

（3）列举从汉到元政治制度演变的史实，说明中国古代政治制度的特点。

（4）了解明朝内阁、清朝军机处设置等史实，认识君主专制制度的加强对中国社会发展的影响。

从知识体系来看，包括三方面的内容：一是产生发展的历史背景，包括原因和条件；二是历史发展的过程，包括产生、发展、演变和衰亡的各个阶段；三是作用和影响，涉及各个历史阶段不同的历史作用和影响。显然，古代政治制度属于古代政治文明的范畴，学习的目的在于批判地继承有关文明的成果。因此，学习的重点不在于掌握各项制度方面

的知识，如产生发展的时间和内容等，而在于了解各项制度实施的有效性，即它们在不同历史时期的历史作用和影响。本专题的核心目标应该是古代政治制度在不同历史时期的作用和影响。与此相关的核心的能力目标可以确定为不同政治制度之间的比较与鉴别，核心的情感目标则应该是以感受古代的政治智慧以及对民族文化的传承与发展为主要内容。

单元核心目标的确定，在一定程度上制约课时核心目标。比如：

(1) 先秦政治制度的特点和影响。

(2) 秦朝以郡县制为代表的中央集权制度的形成及其影响。

(3) 从汉到元政治制度演变的特点及其影响。

(4) 明清君主专制制度的加强对中国社会发展的影响。

需要讨论的问题

第一种观点认为，核心目标分别代表所预期的知识、能力和情感方面的目标，一般有二条到三条内容，它们之间应该有一定的联系。比如，如果确定某一知识为核心目标，能力和情感目标也是以这一核心的知识为出发点的。一般一课的核心目标只能有一个，要么是核心的知识目标，要么是核心的能力目标或情感目标。以上述《洋务运动》的三种教学设计为例，第一种设计是以学习知识为核心目标；第二、三种设计是以能力为核心目标。目前，教师们在教学中基本上都是这样操作的。

第二种观点认为，核心目标是对教学内容主旨的提炼，一般只需要用一两句话来表述，而不必再分别着眼知识、能力和情感目标，因为它们本身就是一个整体。还以《洋务运动》为例，核心目标是指教学者对这个学习主题的内涵如何定位：把洋务运动作为认识清政府腐败透顶的“正面事实”、把洋务运动作为认识某种特定政治观点的“反面教材”、从阶级斗争史观看、从文明史观的角度看，等等，这样的定位对教学核心目标的锁定肯定会不一样，教学设计和策略也随之不同。

第二章　活用历史知识的技法与实施策略

✼ 凸显主体性
✼ 培养自我认识
✼ 个性中的理性成分
✼ 感受的力量
✼ 知识生成技巧

引言：建构充满生命力的历史课堂

一幅公元前5世纪古代埃及妇女的雕塑作品充满了教室中的大屏幕。“哦啊！”“哇噻！”学生们的感叹声随之而起。小苇老师欣慰的一笑，这正是她需要的“共鸣”。“美不美啊？”她发问了。“太美了！”“看上去的确不一般！做工如此精美，把人物刻画得如此生动，而且竟然出自2500年前的埃及工匠之手，真的了不起！”接下来，小苇老师便和学生们一起，细细地品味着这幅作品。看看她那端庄的发型，那无袖的网状裙，今天似乎也不落伍！想想她的头上顶着一筐什么，她的手里拿着什么，她要去干什么，她属于哪个社会哪个阶层的人，她的丈夫又是做什么的，哦，这一连串的疑问都是那么地令人着迷！

是啊，当历史上那些曾经鲜活的事件、人物、制度、艺术转化为文字、文物载于史册的那一刻起，就凝固了。凝固的历史或藏于我们的生活，或置于我们的性格与情操，或在世界的某个角落不为我们所知，静静地等着我们去发现。从这个角度而言，历史是鲜

活而有生命的。历史课堂便是要把这些看似凝固了的历史一丝丝地抽出，从生活中、从我们的性格中、从我们社会生活的方方面面中抽出，使它们成为可以触摸、可以感知、可以聆听、可以继承、可以实践、可以畅想、可以创造的活生生的素材！通过对这些历史的感知，过去、现在与未来在课堂超时空地演绎着，从而获得人类把握未来的智慧与灵感。

一、如何营造有生命力的历史课堂

小苇老师没有把这位美丽的古埃及妇女仅仅作为教科书的道具，而是把她当作学生们“神入”历史的一扇门。围绕着这幅图片，学生们仔细的观察、猜测、讨论。很多学生在猜她头上那三罐尖尖的容器里装的是酒还是粮食；拿着鸭子的她，一定是要去市场卖东西，或是要去走亲戚；看着她精美的服饰与手脚装饰，大家判断她一定是出自富贵人家。不！远古时代富贵人家的女子怎么可能干活呢？可是，奴隶们哪儿来的那么多奢华？这个身材苗条的大眼睛美女反映了那个时代的审美观……在教师的提示和帮助下，学生得知这个头顶着一筐啤酒罐的妇女，手拿着一只鸭，要去给死者送祭品，而她的男人则可能在家干家务、织布！古代埃及的妇女们奔波于市场、在田间耕作、参加各种社会活动，这一切，与我们所了解的奴隶社会是多么的不一样啊！这时，学生又产生了新的疑问——啤酒是什么时候产生的？为什么埃及的妇女地位与同时期其他国家妇女地位完全不同？古代埃及实行的是怎样的制度？学生的脑子里无穷无尽的问题，实在比时空穿梭机更有说服力。

知识本身和知识的获取过程是具有生命性的。因为鲜活的历史需要这些活蹦乱跳的年轻的生命来感受、理解和认识。历史知识的获取其实就是学生与前人在思想上的交流、认知上的切磋、感情上的交融的过程，也是学生思想塑造的过程。因此，历史知识的获取过程也具有生命性，学习历史知识的课堂也必是一个充满生命力的课堂！

它有着充分的准备与预设，但绝不预设所有答案，它的答案在每个学生的心底，并以千姿百态的形式呈现出来；它有赖教师的开启与引导，但绝不是“一言堂”的灌输，而是平等地探讨；这样的课堂，师生是平等的，不只是人格的平等，还包括了智慧的平等；它有赖于优秀学生的引领，但绝不只是优秀学生的独舞剧，每个学生都可以发表自己与众相

同或不同的看法；它是学习知识的殿堂，但绝不沉闷，发现的喜悦、成功的嘉许、合作的愉快都会随时出现。

对历史的追问，不只是人们茶余饭后的消遣与娱乐，仅仅满足于对史实的讲解或思古之幽情，它是深切关注人的命运与价值、存在与尊严这样关乎于个人或整个人类命运的话题。如上所述，这位真切朴实的古埃及妇女雕像，从众多远古神话人物与圣女雕像中跳入我们的眼帘，她有着远比希腊妇女高的社会地位，而当人们追求自由、平等、博爱时，并把妇女的地位视为人类文明程度的重要标志之一。希罗多德眼中的埃及妇女所喻示的埃及文明到底发展到了何种程度？人类文明的源头到底是个什么样子？无疑，历史学习中对人类前途和命运的追问能够把学生的思维从一个微小的坐标点上提升起来，站在人类文明发展的大坐标上观察自己所生活的时代，憧憬自己的理想与未来，形成的不只是超功利的价值取向，还有对人类共同美的追求、共同价值的追求。

二、有效地引导学生“活学”历史

教学的有效性是作用在学生身上，但是长期以来我们却习惯于只论及教学的技法。一堂历史课上得好不好，首先是看教师的“教学设计”，从教学目标、教学内容、教学活动环节、教态、教具使用等，评价中对学生的关注不过是他们的发言次数、活动气氛而已，总之是对教师教学配合的程度。当然，这样的教学有效性是很难被学生认可的。

再有一个传统的有效性指标，就是看学生掌握知识的程度，即我们常说的“在这节课上基本知识落实了没有”。因为我们把知识等同于教科书知识，所以这类评语意在强调对课本知识的落实。言外之意，教学的有效性如果不落实课本知识自然不能评判它的好坏。结果，我们都知道，死记硬背、照本宣科成了历史教学特别是其中的知识教学的通病。

课程改革打破了这个规矩，教学的有效性是针对学生的需求而言的，即使我们依然重视教师的教学设计，但是设计不是为教而做的技术性程序，而是为学而做的生成性过程。生成什么呢？以下案例指引为我们提供了多种视角，我们从中可以体味到“活化”的历史知识，不仅是生动的、益智的，更重要的是其中蕴藏的生命力，而且这种生命力不是“让历史教学或历史知识变得有趣了”那么简单。每位读者一定能够从中找

到自己需要知道的东西，并了解到“知道它们”的好处。

案例指引一：服饰的历史视界①

怎样的历史知识才是鲜活的呢？学生眼里的历史又是怎样的呢？一位学生在作业中这样写道：“小时候，我就已经沉迷于《水浒传》《西游记》《三国演义》，各种英雄豪杰、才子佳人纷纷烙在我的心中，那时我认为英雄们的拼拼打打、用血与荣耀堆积起来的业绩便是历史。长大后，《隋唐演义》《朱元璋传》《上下五千年》更加剧了我对历史的喜爱，我想探索它，了解它。但是，当拿起历史课本后，我猛然发现，历史不仅仅是战争，它还有经济、文化、社会生活等，面对专制等级制度、中书省、郑国渠这样枯燥的东西，难免有些无聊……”

历史课本上那些面孔严肃、让人望而生畏的文字让学生对历史的喜爱打了折扣，那么，除了英雄豪杰、才子佳人，学生还喜欢什么呢？让我们再看看另一位学生的作业吧。“暑假我阅读了《世界通史》，书中记载了早期人类的墓葬，其中一位女性遗骸，她的耳朵上穿有金耳环，头骨旁边有很多圆形金器，应该是头饰吧。我最感兴趣的是，为什么这些祖先已有‘黄金是非常重要的’观念？他们又是如何发现和制造这些金器的？”

蓬蓬老师今天要给学生们上一堂《拉开历史的帷幕——服饰的历史视界》的历史课，围绕服饰着手展开人类历史生活的广阔画卷。

首先，教师向学生出示了五幅不同时代服饰的人物图片，并向学生提问：图片中的人物分别生活在哪个时代？哪一地区？让学生就此进行一次观察能力与知识储备量的竞赛。然后，引导学生进行探究活动。

（一）追溯服饰的早期历史

蓬蓬老师出示一万年前的利凡得岩画图案，思考的问题是：从中我们可以获取哪些历史信息？你能否进一步发现更多的信息？

再出示山顶洞人的骨针图片，引申到：在山顶洞人遗址中

---

① 本案例来自上海交大附中彭禹老师的《拉开历史的帷幕——服饰的历史视界》。

并未发现类似利凡得的岩画，也未发现能够直接证明山顶洞人穿着服饰的证据，我们是否可以断定山顶洞人尚未发明服饰？为什么？经过讨论后，学生得出了“骨针证明了山顶洞人有服饰”的结论。生产工具的存在可以判断作为劳动成果的服饰已经存在，因为服饰是生产力发展到一定阶段的产物，生产工具的出现为服饰的存在提供了间接证据。反过来，服饰的存在也可以推知当时生产工具的存在或生产力发展状况。

（二）服饰与人类一同进入等级社会

蓬蓬老师出示唐太宗图片，并提问：“哪位同学能够从历史学的视角对图片中人物的服饰做出解释?”学生们回答很积极，但是他们的知识基础不能满足这个答案，需要教师作进一步的引导：唐太宗穿的是皇帝专用的服装，明黄色彩与龙的纹饰是帝王服装鲜明的标识。

古代中国，服饰的变化经历了一个相当长的历史阶段。在汉代，法律规定商人不得穿丝绸服饰。随着生产力的发展，丝绸制品逐渐丰富，丝绸不再是少数官僚的服饰材料。加之商人日渐富有，对丝绸服饰消费需求量的增大，使丝绸的再生产得以进行，商人不得穿丝绸服饰的禁令被取消。此后，服饰的样式成为区分社会等级的重要标志，但社会下层谋求突破这一禁区，襆头的演变体现了这一点。

自唐代起，颜色也成为区分社会等级的标志。元代甚至规定平民只能穿褐色衣服，由于不愿受制约，又不敢违反法律，于是代表平民身份的五十多种不同的褐色应运而生。明清时期，出现了以不同纹饰来区分官员等级的补子，改变了社会上层对服饰颜色和质地的垄断。

（三）社会需求刺激生产力的提高，生产力的提高导致等级社会结构被打破，服饰随之进入现代社会

在欧洲也有类似中国的情形，如贵族穿着样式别致并能显示其高贵身份的服饰。但是，随着资产阶级的兴起，“暴发户”越来越多，他们不满足既有的社会地位。16 世纪的一位法国神甫记载：富有的农民们为了能够穿上和贵族一样的好衣服，不惜倾家荡产；地位卑微的普通女佃农不惜一切代价购置华丽衣

饰，以便在重大场合显山露水。

和中国一样，欧洲贵族们也同样期望通过更新服饰样式来摆脱资产阶级的追逐。但受生产力的制约，服饰价格昂贵，日趋没落的贵族们不堪重负。

17世纪起，大量的印度棉布进入欧洲市场，相比欧洲原有的服饰生产，棉布生产加工便利、易于染色、价格低廉，于是贵族们便借助棉布和资产阶级展开激烈的服饰竞赛，巴黎开始成为时装中心。随着对服饰需求的增加，棉布产量不断提高，甚至连伦敦的女仆也能购买。在这场实质为社会各阶层较量的服饰竞争中，获益最大的是从事棉布生产的资产阶级。法国的服饰商热情地赞美棉布，认为这是社会一切进步的动力之源。

从印度进口的棉布逐渐无法满足欧洲人旺盛的需求，尤其在对棉布进口做出严厉限制的英国，其纺织业开始谋求新的突破。由此可见，工业革命从棉纺织业开始并非偶然，社会各阶层对最基本的社会生活需求，导致了生产力的迅速提高，并引发人类历史上的技术革命。

（四）近代中国的服饰

工业革命形成了先进的西方与落后的东方的世界格局，依靠棉纺织业起家的英国借坚船利炮打开了中国的锁国大门，中国必然做出回应。教师出示谭嗣同的照片，问：谭嗣同穿的服装有什么特别之处？你能对此做出解释吗？蓬蓬老师与学生进行了一番探讨后，发现谭嗣同内着中装，外披西式风衣。作为戊戌变法的重要人物，如此穿着并非偶然，在保留中国传统文化的基础上仿效西方进行改革，谭嗣同的服饰体现了资产阶级维新派的价值取向。通过梁启超全家福、梁漱溟见毛泽东等照片，大家发现这样的例子在近代中国还有很多。

（五）现代中国服饰

经过了百余年的曲折探索，邓小平提出了建设有中国特色的社会主义的理论。在改革开放的时代背景下，中国服饰又发生了怎样的变化呢？出示乌兰浩特街头行人照片，问：假如你是5000年后的考古学家，发现了这几张弥足珍贵的照片，根据这些照片，你将对5000年前的中国做出怎样的解释呢？

（六）课后思考

在今天的学习中，还有一些问题没有解决，希望大家课后思考：①影响古代服饰的因素除了等级制度，是否还有其他因素？今天课堂上提供的服饰资料，不足以描绘古代社会的蓝图，你能找出影响服饰的其他因素，完整地描绘古代社会的生活画卷吗？②中国古代社会各阶层之间曾有过非常激烈的服饰竞争，但后来逐渐平息，并没有发生类似西方的工业革命，为什么？

知道它的长处

作为一节拓展课，《服饰的历史视界》只是从人类历史生活的广阔画卷中截取了一帧图景，它并不需要向学生展示出所有的服饰、牵连出完整宏大的历史，而是从学生认识历史的角度出发，为学生展现丰富多姿的历史世界的一角。这种小切口和大视野的观察、思维方法，除了在服饰这一专题之外，在其他的历史知识的学习中，乃至学生日后的生活、工作里都不无裨益。

短短的一节课时间，几帧图片，跨越古今中外，学生们由此了解到从材料中提取历史信息的方法，初步感悟了“史由证来，论从史出”的史学认识方法，又提高了学习兴趣。通过学习，学生可以理解，对于服饰的需求是普遍而且巨大的社会需求，在近代这种需求还对生产力的发展起到了一定的刺激作用，当然生产力的进步又进一步促进了服饰的变化与发展。

当我们不能把历史课上成故事课、也不能上成影视欣赏课时，并不意味着历史学习必然丢失它原本就有的趣味性。古人云：“六经皆史。”而今我们则说：百姓生活皆史。历史沉淀于现实中，现实里蕴藏着历史的传承。找到历史与现实的联系，历史知识的鲜活性就体现出来了。

案例指引二：神奇的姓氏①

历史，在学生的心目中，似乎总是虚无缥缈的、遥远的过去，似乎

① 本案例来自新疆昌吉州一中移琳琳老师的《高一历史导言课》。

总是与大多数人的生活相去甚远。所以，长期以来，高中历史课堂中普遍存在枯燥、沉闷的现象。那么，我们怎样才能让历史知识变得鲜活？或者说哪些历史知识将有助于学生把历史与现实联系起来，并直接对培养历史意识、历史思维能力和人文素养有帮助呢？下面这则案例会给大家一些启发。

人们常说“好的开头是成功的一半”，高一新学期的第一节历史课恰是这样。每每这时，移老师都会先做自我介绍，然后在黑板上写下自己的姓——“移”。她注意到学生对这个少见的姓氏特别好奇，那好，就让他们猜猜这个奇怪少见的姓氏的来源吧。

生1：你的祖先可能是一位天文学家，成天观测遥望天空，看到斗转星移，就给自己和后代取姓为“移”了。

生2：你的祖上可能有什么大的贡献，皇上为奖励他而赐的姓，为了表明与众不同，才赐了这么一个少见的姓。

听到这里，移老师不由得非常自豪而窃喜了。

生3：老师，你别高兴得太早了，我的观点与他正相反。我推测你的祖先很有可能是一个被贬的犯人，家被抄了，为了躲避灾祸，才隐姓埋名，改了一个少见的姓，让别人不明底细。

移老师发现这个学生说的话很有见地，并满怀自信，就问她为什么会这样想。

生3：因为我母亲的祖上就有类似经历，她本姓“查”，祖上因惹恼了皇上被满门抄斩。逃亡的家庭为了躲避灾祸，隐姓埋名，有的就在原来姓氏下面故意少写一横改成了“杳”，而我母亲这一支则把底下的那一横放在上面变成撇，就姓“香”了。

这位小香同学的发言，一下更激发了大家的热情。

生4：你的祖先有可能是少数民族，为躲避北方战乱而南

迁，不断与汉族融合才姓“移”。

生5：你的祖上也有可能是波斯人、阿拉伯人或罗马人，随着丝绸之路开通到中国经商，看到中国地大物博、物产丰富就留下不想走了，并与我们汉族人通婚，相互融合了。

这个学生的发言是在一片热烈的掌声、议论声中结束的。移老师又给学生们谈起了一位姓“买”的老师，她的祖上就是波斯商人，到中国经商后，皇帝赐姓为“买”。

师：你们知道中国古代历史上有过哪些少数民族？现在又有多少已经不存在了？为什么会出现这样的情况？（学生一一作答）

其实在中华民族这个大家庭中，你、我、他的体内都流淌着各民族共同的血液。丰富多彩的姓氏族谱，就是中华民族不断融合、和睦共处、共同进步的历史见证。

知道它的长处

历史，离我们远吗？不，它就在我们的身边，藏于我们的心底！

移老师从自己的姓氏引出一段精彩的对话，这不是师生间简单的见面对话，更不是一段对某人姓氏来源的猎奇，而是包含着历史思维层次递进的对话。在学生最初的猜测里，仅把“移”字从字面上理解为移动、斗转星移，而随着讨论的深入，姓氏的来源便与历史上的政治动乱、民族迁徙、东西方贸易，进而与民族融合联系在一起，在讨论中学生了的思维发生了由表及里、由个别到整体的变化，这一变化即是历史意识形成的重大表征。从移老师的案例中我们可以看到，当蕴涵在生活中的历史知识被挖掘出来成为历史课堂生动而鲜活的素材时，便能在潜移默化中培养学生的历史意识与历史情感，它远离了枯燥的说教，比起背诵课本上一大段的结论要有用得多。

这个案例还有两个突出特点：第一，教学设计思路清晰。我们知道，教学设计有三个主要要素：期望学生学习哪些内容，即通过解析“移”姓，要达到怎样的教学目标；为了达到预期的目标所采用的教学方法，

即为让学生理解"移"姓，应实施怎样的教学策略；在进行学习时，如何及时获得反馈信息，即教师如何评价学生的学习结果。第二，教学策略运用得当。教学设计得以有效落实的手段是对教学策略的运用，以及通过教学策略能否生成新的知识点（或问题）和新的学科认识。

移老师在教学策略运用上颇具特色。首先是通过情境设计，让学生们对这个不多见的姓有十分的兴趣。再将这个姓层层分解，让学生们从多个角度了解"移"姓的来源，既使教学富有层次感，又突出了历史学科的相关性、整体性特点，以至学生们也可以自主组织相应内容的学习，并灵活地扩展学习思维。

从结果上看，这个案例中，学生们不仅解决了问题——揭开了移老师的姓的"秘密"，而且还学会了如何做历史探究。更为可贵的是，移老师在教学过程中，将情感态度与价值观目标做得很实在。通过学生在课堂上的表现，谁能说，学生的思维没有引申到"爱国主义""历史思维能力培养"这类大问题上呢！移老师借题发挥到有个姓"买"的老师，并让学生们思考到"中国古代历史上有过哪些少数民族？现在又有多少已经不存在了？"这种适时的引导其实就是一种很巧妙的评价方式——以自己的例证支持学生的观点，而不使学生的回答仅仅是个假说。

案例指引三：鸦片战争后的中国社会经济①

面对"亘古不变"的《鸦片战争》一课，你该怎样上出新意来？且看一位高二学生给历史老师的 E-mail：

> 今天上着课，忽然听到高一那边传来"二毛"的声音，心里莫名的兴奋，好怀念啊!! 这么快，二毛的故事已经传到"下一代"了！有点感觉自己是个"长者"了……呵呵！喜欢回忆往事，历史给了我们那么多经验，教会我们那么多东西。如果哪天历史弃我而去，真不敢想像……好想和你一起探索历史的奥妙啊！不知以后还有没有机会？

① 本案例来自深圳市宝安中学唐云波老师的公开课《鸦片战争后的中国社会经济》。

这个“二毛”是谁，为什么让学生一年后仍念念不忘？令学生不忘的还有那充满无穷趣味与奥秘的历史课啊！

为了帮助学生学习高中历史必修二《鸦片战争后的中国社会经济》一课，小翠老师在网络上选取了一个非常流行的动漫人物——“小破孩”，并将之命名为“二毛”，通过《二毛回忆录》的方式将鸦片战争前后国家的大历史与二毛个人的小历史有机地结合在一起，并将之穿插到全课的教学中，成为课堂教学的线索。这样，本来理论性较强的课文，顿时因为这段有血有肉的历史而鲜活起来，学生的学习兴趣也空前高涨。

（一）1840—1842年爆发的鸦片战争，是东方古老刀矛与西方近代炮舰的拼杀，是东西方历史长河交汇中掀起的骇浪，是自卫与劫掠的搏击，它第一次戳破了“天朝”的威严门面，以西方的大炮轰开中国的大门为结局。由于战败，中国被迫签订了一系列不平等条约，逐渐沦为半封建半殖民地国家，成为中华民族永远的耻辱。这节课我们将重点考察鸦片战争后中国经济方面的变动。

在开始本课之前，让我们一起来认识“二毛”这个朋友。二毛，广东香山人士，生于1835年2月14日。今天将由二毛这个虚拟的人物带领我们穿越时空的隧道，去感受体验那段逝去的历史。

（二）《二毛回忆录》(1842)

我的回忆要从一个似乎很平常的日子说起。父亲一早就赶着家中的水牛去田里耕作，母亲在家织布，说是要给我做一件新衣服。我坐在家中老槐树的树叉上荡秋千，阳光普照，微风和煦，一切在我眼中都是那么静谧、美好。突然，隔壁村的小丫慌慌忙忙跑过来告诉我大事不好，珠江口那边打仗了，来了很多奇怪的人，黄头发、高鼻子、蓝眼睛，叫着要“打开中国的大门”。再过不久，省城读书的哥哥回来了，他悲愤地说，中国沦落了，清政府和洋人签订了很多不平等条约，丧失了很多权益。我还小，不明白什么是不平等条约，什么叫做权益。但我感觉到，中国真的有些不同了。

活动设计

经济权益调查委员会——归纳本课第一子目知识，填充《经济权益损失调查表》。二毛还小，不知道清政府签订了什么不平等条约，学生们知道吗？这些条约使中国在经济方面损失了哪些权益呢？请学生们担任“经济权益损失调查委员会”的委员，根据课本知识，填充《经济权益损失调查表》。

（三）《二毛回忆录》（1850）

时间过得很快，离第一次鸦片战争结束已经有八个年头。在这八年中，我见到了好多新奇的东西，有洋布、洋灯、洋钟、刀叉。但我从来没有用过这些东西，因为父母说，我们用不着这些洋玩意，该用的咱们自己都有。倒是哥哥对这些新鲜事物很感兴趣，他想到省城做生意，开一家布料店，但他不知道是卖洋布好，还是卖土布好。于是他专门去做了一个市场调查。

活动设计

市场调查员——分析以下材料，思考鸦片战争后十年，洋布与土布的销售情况。二毛的哥哥是年轻人，容易接受新鲜事物。可是他到底是卖洋布好还是土布好呢？请学生们充当市场调查员，分析教师提供的材料中体现怎样的市场信息，然后决定到底是卖洋布还是卖土布。

（四）《二毛回忆录》（1860）

哥哥最终还是开了一家卖土布的小店，其中有好多布料还是我母亲亲手织的。这些布匹一开始卖得不错，可是进入19世纪60年代后，情况有些不同了。越来越多的洋布涌入中国市场，而且便宜得很，人们开始选购洋布，土布卖不出去，哥哥破产了。那天晚上，哥哥喝了很多酒，口里不停的叨念着几个字：子口税。我从来没有听过这个词，但我知道就是这个什么屁税害得哥哥还有好多和哥哥一样的本地商人倾家荡产。

（五）《二毛回忆录》（1872）

哥哥破产后，家里的日子越来越难过，全家人都靠着那亩田过日子，还要还债，经常是入不敷出。这时村里来了个叫容

闷的官员，他劝说乡亲们送自己的孩子参加“幼童留美教育计划”，他说这个计划能让孩子们到世界最好的地方接受最好的教育，成为优秀的人才，然后回来报效国家，振兴民族。我父亲听不明白这些道理，但他听到在15年内，清政府将支付留美幼童的所有食宿，便心动了。

1872年8月11日，我从上海出发，前往美国旧金山，同行的还有一个叫詹天佑的孩子，他是我的好朋友。我先是在哈特福德高中就读，后来又进了耶鲁大学经济学系。虽然在美国多年，但我无时无刻不思念自己的祖国。我毕业论文的题目就是《鸦片战争后中国经济结构的变动》。

二毛这个人物虽然是虚构的，可是二毛所说的这件事情却是历史上确实存在的。1872年，晚清政府中的一些有识之士为了挽救国难，劝说清政府从教育、人才抓起，先后派出四批共计120名幼童留学美国。这些幼童中很多人最终都成为国家的栋梁之材，其中就有著名的铁路工程师——詹天佑。当然也有我们的主人公二毛，下面想请学生一起帮二毛想想如何完成他的毕业论文——《鸦片战争后中国经济结构的变动》。

活动设计

步骤一： 阅读课本或资料，思考鸦片战争后中国经济结构变动体现在哪些方面。

步骤二： 组织语言，提炼观点，寻找论据。

步骤三： 得出结论，落笔成文。

在二毛的“带领”下，学生们愉快地完成了这堂课的学习。通过本课的学习，二毛的形象已经深入人心，适时利用这个心理契机布置预习任务，使学生自愿自觉地完成后面的学习任务。这也为后面的教学提供一个悬念，埋下一个伏笔。

知道它的长处

教育家赞可夫曾提出：“凡没有发自内心的求知欲和从兴趣而来的东西，凡没有经过紧张的脑力劳动和克服困难而达到真正理解的东西是很容易从记忆中挥发的。”可见求知欲是推动学生寻求知识、探索真理的一

种精神力量，是学生智力发展及品质发展的起点。教师作为教育的引导者，更应有效地激发学生的求知欲。而兴趣与求知欲关系紧密，兴趣是一个人渴望深入认识某种事物并力求参与该种活动的心理倾向，兴趣能推动人出色地完成学习和工作任务。因此，我们要重视学生的兴趣培养，让学生怀着极大的兴趣参与知识的获取过程。

同时，我们也知道学习并不全是一件乐事，而要把学习变成一件乐趣，让学生产生兴趣，这需要教师的智慧和劳动。高一学生基本上属于20世纪90年代出生的新新人类，如果按照传统形式教学则很难真正调动他们的求知欲。考虑到这个因素，小翠老师所创设的教学情境以当代青少年喜闻乐见的动漫形式呈现，调动了学生的学习兴趣，激发了学生的求知欲，让学生在学习中凭借自己的情感、直觉、灵性直观地感受、体味和领悟了历史。

如果历史课仅仅是故事课，它可能会激发求知欲，但不一定能满足求知欲，因为单纯的故事并不设定疑惑亦不解决问题。激发学生的学习动机时，教师不能充当职业艺人的角色，不能利用嬉戏或游戏来博取学生的欢心，如果一节课45分钟，一笑之余一无所得，只能是白白浪费宝贵的时光。

所以紧接着下来，小翠老师采取角色扮演的方式，或让学生扮演“经济权益损失调查委员会”的委员，或扮演“市场调查员”，甚至是“二毛”本人。这样的设计不仅让学生对本来显得枯燥的基础知识、能力训练趣味盎然，而且更重要的是，这种设计时而让学生置身当时的历史之中，时而又置之身外来审视历史，交错的时空让学生对从多个维度认识这段历史，课堂教学也不再是一个平面，而是一个多维的空间、一段鲜活的影像。同时，这样小梯度的练习又满足了学生的求知欲望。

最后，教师以研究性学习的方式进一步提高思维的层次，让学生带着兴趣在关注二毛曲折命运的同时学会了研究性学习的步骤，并为课后巩固练习和预习做了铺垫，使学生的学习兴趣得以持续。

案例指引四：认识拿破仑[①]

我在准备“拿破仑战争”一课时，发现这样一则资料：“学习是他心

---

① 本案例的执教者是北京市西城区民族团结中学的郭秀梅老师。

甘情愿的唯一乐趣。他乐于读好作者写的书，对于抽象的科学他能够运用自如，其数学和地理知识扎实。……在班上他积极地回答问题，在其他场合则具有巧妙快捷的应答才能。……这个年轻人值得我们关注和帮助。”拿破仑！这个被蒙日炮术教官描述的青年就是后来鼎鼎大名的拿破仑。我真的感到兴奋——因为我又进一步了解了拿破仑。何不把我的感受和学生们一起分享呢！

于是，新课的开场白没有像往常一样说些不疼不痒的话，我在大屏幕上首先打出了这则材料，让学生猜猜他是谁。这并不是卖关子，而是营造这样一种情境：我们可能要接触一位了不起的人物；也埋下了这样的伏笔：一个有成就的人，特别是在人类文明史中留下光辉业绩的人，一定会有种不一般的品质是值得后人关注的。果然，这个设计不同凡响，立即引起了学生进一步了解他的兴趣，因为，拿破仑——学生们再也熟悉不过的名字了。（板书：拿破仑帝国的建立）

热月政变之后，法国处于风雨飘摇之中，内部政局动荡，外有强敌压境。1798 年底，俄、英、奥、西班牙、土耳其、那不勒斯等国组成了第二次反法联盟。反法联军从意大利、瑞士、荷兰、莱茵地区四个方面进攻法国。法国大资产阶级迫切需要一个强有力的人物来维护他们的利益。正如西哀耶斯说，法国“需要两件东西：一个头脑和一把宝剑”。

西哀耶斯认为自己就是法国的“头脑”，而谁又是“利剑”呢？

生：拿破仑。

师：实际上，西哀耶斯最初选中的是儒贝尔将军，不幸的是儒贝尔将军不久就战死了。这样，拿破仑就进入了大资产阶级的视野。请同学们想想，拿破仑为什么能够充当资产阶级手中的“宝剑”呢？在屏幕上有几句名言，请说说你们的看法。（出示材料）

名言 1：人生之光荣，不在永不失败，而在能屡仆屡起。

名言 2：军队的力量与力学中的动力相似，是质量与速度的乘积。快速的行军，能够提高军队的士气，足以增加取胜的机会。

名言 3：爱国是文明人的首要美德。

名言 4：卢梭，你为什么只活了 60 岁，为了自由你应是永

生的！

生：不怕挫折。

生：有军事才能，能学以致用。

生：拿破仑爱国。

生：拿破仑深受启蒙思想的影响，代表了资产阶级利益。

师：正因为如此，法国资产阶级最终选择了拿破仑。1799年，在法国资产阶级的支持下，拿破仑发动政变，夺取了政权。1804年，拿破仑加冕称帝，建立了法兰西第一帝国。

拿破仑上台后，为加强资产阶级统治，下令起草民法典，这就是著名的《拿破仑法典》。

《拿破仑法典》在制定过程中，经过了全体大会多次反复讨论。（一边说一边板书：拿破仑法典）大会讨论时，拿破仑亲自参与，有时还发表中肯的意见。全体大会共开了一百零二次，拿破仑忙里偷闲，戎马之余，亲任主席九十七次。由此可见，拿破仑对于法典的重视。这些细节上的说明，可以和导入时采用的材料相互映衬，以便于学生更全面、深入地了解拿破仑以及为下面的学习做好铺垫。（出示材料：《拿破仑法典》）

材料1：《拿破仑法典》分为总则和第一、二、三编，共有2281条。第一编是人法，是关于民事权利主体的规定，共509条；第二编是物法，规定了各种财产和所有权及其他物权，共195条；第三编是关于取得所有权的各种方法，共1571条。

《人权宣言》共有17条。

材料2：《拿破仑法典》和《人权宣言》条文的比较。

《拿破仑法典》：

第8条规定："所有法国人都享有民事权利。"

第544条规定："所有权是对于物有绝对无限制地使用、收益及处分的权利"。

《人权宣言》：

第1条规定：在权利方面，人们生来而且始终是自由平等的。

第17条规定：财产是神圣不可侵犯的权利。

那么，《拿破仑法典》和《人权宣言》是什么关系？学生理

解到：《法典》是将《人权宣言》的原则进一步具体化了。

我们再看一则材料：(出示材料)

> 我的英名并非建立在四十次胜利的战役上，也不是由于我使得万邦臣服。滑铁卢战役就足以抹煞对那么多胜利的回忆……永不湮没的是我的法典……由于条文简明扼要，我的法典远比以往任何法典更可行、更有效。
>
> ——拿破仑

为什么拿破仑说“永不湮没的是我的法典”？学生很容易依据材料答出：“更可行、更有效，代表资产阶级利益。”但他们或许不知道，这部《法典》至今仍在使用。200 年来，法国经历了王朝复辟、四次共和国和一次帝国的动荡，城头变幻大王旗。但是，《法典》却始终屹立不倒。这充分表明了《法典》的生命力，也充分证明了拿破仑的历史远见。但是，拿破仑毕竟是以战争起家的，也因战争而闻名于世。所以，我们有必要了解一下拿破仑战争。(板书：拿破仑战争)

谈到拿破仑战争，我认为有两个问题无法回避：一个是拿破仑为什么能取得如此巨大的军事成就，另一个就是具有军事天才的拿破仑为什么最终会被打败？拿破仑戎马一生，亲自指挥过的战役约计 60 次，比历史上著名的军事统帅亚历山大、汉尼拔和凯撒指挥的战役总和还要多。在极盛时期，拿破仑几乎征服了除英国、俄国外的整个欧洲。(出示 1812 年欧洲地图) 他靠什么取得如此辉煌的战绩呢？让我们通过材料一起来认识这位伟大的军事人物，并思考“拿破仑早期的战争为什么会取得胜利”这一问题吧。(出示材料：1796 年，拿破仑派军队远征意大利时，面向士兵发表演讲)

> 士兵们！
>
> ……你们没有炮，却赢得了这些战役；没有桥，却渡过了江河；没有鞋子，却还急行军，你们露宿，可没有烧酒，而且经常没有面包。只有共和主义的军队，自由的士兵，才能经受你们所经受过的艰苦。……
>
> ……你们必须……尊重将被你们解放的人民。不这样做，你们将不成其为人民的解放者，你们将会是为人民造成灾难的

人。你们就不会是法兰西人民的光荣；他们反而会否定你们。

意大利各族人民们！法国部队将为你们挣断锁链：法兰西人民是全体人民的朋友；你们应该以信任的心情来迎接他们。你们的财产、宗教、习惯将受到尊重。我们是向共同的敌人作战，我们只是对奴役你们的暴君作战。

从这段材料中，学生们能够找到拿破仑早期战争胜利的答案："军纪严明""士兵受到革命思想熏陶，政治觉悟高""尊重意大利人民的财产、宗教和习惯""拿破仑善于鼓舞士气"。此外，还有更深的原因，拿破仑将自由、平等、博爱等法国革命的原则引入军队，激发了广大士兵作战的积极性，大大提高了军队的战斗力。当然，这一点也许是需要教师点拨的。总之，拿破仑绝对不是一介武夫，而是一个受到法国大革命思想熏陶的军事家。他用法国大革命的思想去建设军队，并将法国大革命的思想传播到欧洲其他地方，帮助其他国家和地区人民获得解放，这是拿破仑早期战争不断取胜的根本原因。

但是，从 1812 年开始，拿破仑不断地遭受挫折，直至最后失败：1812 年远征俄国失利，1813 年莱比锡战役失败，1815 年滑铁卢战役失败。(讲述的同时出示图片）这又是为什么呢？(出示材料)

图片：《一八零八年在马德里》

材料：拿破仑所"冒犯"的人民先是因"自由、平等、博爱"的口号而觉醒并充满热情，然后又在其导师背叛自己的原则时转而反对其导师。

显然，学生对拿破仑失败的原因一目了然，"他进行的是侵略战争"，"被征服地区的人民觉醒了"，等等。

是啊，拿破仑因为传播"自由、平等、博爱"而成功，又因为违背"自由、平等、博爱"而失败，令人深思。至此，学生们完全有能力评价他们心中的拿破仑了。可以让他们自由的讨论，也不要要求他们有统一的结论，因为经过上述学习引导，说不定学生眼中的拿破仑比教师理解的角度还多、印象还深刻，这正是要追求的学习效果。

知道它的长处

拿破仑是历史上最富传奇色彩也是最富争议的人物之一。学生们往

往对拿破仑的军事成就津津乐道，对拿破仑的评价也是各自心中有一杆秤。但是，如何像历史学家一样，对拿破仑做出“专业”的评价呢？方法虽多，但这里只结合这则案例，说说它最值得称道的地方。

评价历史人物的前提，是正确认识个人与时代的关系。任何伟大的历史人物，归根结底都是时代的产儿，总和一定的时间、地点、条件相联系。伟人之所以伟大，就在于他能够正确分析当时的社会矛盾，顺应社会发展的趋向，引领或紧抓时代的主题。评价历史人物，就是要分析历史人物的言行对解决社会主要矛盾和历史发展趋向所起的作用。在当时的法国乃至整个欧洲，社会的主要矛盾是资产阶级和封建势力之间的斗争，资本主义的发展是历史发展的趋势。在资本主义和封建主义你死我活的斗争中，法国的资本主义迫切需要一把宝剑。教师紧紧围绕这个主题，设计了一系列问题，如拿破仑为什么能够成为“宝剑”（杰出的个人才能、深受启蒙思想启迪），拿破仑如何像“宝剑”一样维护了资产阶级的利益（颁布《拿破仑法典》、用法国革命的思想武装军队、传播法国革命的理想），拿破仑这把“宝剑”如何又因为背叛法国革命的原则而锋芒不再，等等。通过这一连串的解决，使学生明白了历史潮流浩浩荡荡，顺之者昌、逆之者亡的道理。当然，历史活动的主体是人，历史活动自然会受到人的天赋、性格、意志、品质的影响。为避免学生评价历史人物时过于感性，过分看重个人的天赋、性格、意志、品质等对于历史人物活动以及这些活动结局的影响，就更需要多视角的分析，特别是通过具体的历史材料，让学生充分感受历史人物与他所处时代的密切关系。如果学生仅仅把拿破仑的成功归结为他是军事天才，那么，只能部分地理解他为何成功，却无法解释他为何失败。针对这个问题，教师精心设计了一些环节，如拿破仑的学生生涯、拿破仑的名言、拿破仑对法典的评价、拿破仑的演讲，凸现了拿破仑的勤奋、坚强、博学、爱国、激情和远见，展示出了历史发展的生动性、复杂性和丰富性。与此同时，教师并没有过分夸大这些因素的作用，而是处处强调拿破仑与时代的关系这个更为本质的问题，这就使这节历史课既有血肉，也有筋骨，骨肉相连，富有浓厚的历史气息。

最后要指出的是，这是一节把历史知识处理的很丰满、扎实的成功案例。历史人物是历史知识的重要组成部分。本案例通过拿破仑将一个时代的历史风貌从政治、社会、军事等方面展示给学生，而且处处用材

料支撑，不空说空议，在剖析拿破仑个人成败原因的同时，既让学生学到了评价历史人物的基本方法，又渗透了历史唯物主义的历史观，这一点是非常难能可贵的。

案例指引五：历史学习的批判性①

（一）来自美国历史教学的思考

小钢随父母来到美国，就读于美国的中学。

有一天，小钢带回历史老师布置的历史作业：你认为托马斯·杰斐逊起草的《独立宣言》有什么局限？爸爸一看吃了一惊，托马斯·杰斐逊是什么人啊？他是美国立国的伟人之一，他是美国精神的代表啊！他起草的《独立宣言》不仅被视为美国的立国之基，而且是资本主义最经典的法律文本之一，《独立宣言》被多少西方学者视为人类高尚道德精神和杰出智慧的结晶啊！教师居然要孩子们质疑这样一部法典！

但正是这样的作业，起码让学生们去做几件事情：

第一，好好阅读甚至要研究一下杰斐逊和他起草的美国的立国宣言；第二，认真研究一下各种专家、学派对杰斐逊的评价；第三，调动学生的思考和分析能力。

更重要的是教师告诉给学生们一种理念：你们可以对世间的一切进行质询，进行思考！包括对“神圣”和“权威”的东西进行自己的思考！

小钢为了回答老师的问题，在互联网上找到《独立宣言》的原文和评价《独立宣言》的各种文章，一边阅读，一边做笔记。他感慨地对爸爸说：“托马斯·杰斐逊绝对不是一般人！”爸爸问：“他哪儿不一般啊？”小钢就朗诵起《独立宣言》的原文来：

> “我们认为下面这些真理是不言而喻的：人人生而平等，造物者赋予他们若干不可剥夺的权利，其中包括生命权、自由权和追求幸福的权利。为了保障这些权利，人类才在他们之间建立政府，而政府之正当权力，是经被治理者的同意而产生的。

① 案例一改编自高钢的《遭遇美国教育》，案例二改编自聂幼犁教授点评的《从“火烧曹宅对不对”看中学历史学科研究性学习》。

当任何形式的政府对这些目标具破坏作用时，人民便有权力改变或废除它，以建立一个新的政府……”

小钢接着感慨道：“不可思议！200 多年前的人怎么就能有这样杰出的思想！可能是受到的压迫太深重，才生出了特殊的智慧。”

爸爸问他：“你没有发现他有什么局限？”

小钢说：“我没有发现他的局限，我倒是看到现在人的局限了！”几天后，小钢把他的作业给爸爸看，题目是《我们今天离托马斯·杰斐逊有多远》，里面充满了现实批判精神。

（二）该不该火烧曹宅

徐老师在讲到五四运动时，就谈到：5 月 4 日，北京大学等校三千名学生，在天安门前集合，举行示威游行，高呼“外争主权，内除国贼”“废除二十一条”“拒绝在和约上签字”等口号；点火烧了曹汝霖的住宅；5 月 5 日，北京学生实行总罢课，全国各地学生纷纷响应。突然，有一个学生喊道：“学生烧人家的房子是违法的！”提出了质疑。顿时，语惊四座，学生哗然。老师示意这位学生讲下去，该生说：“学生运动是爱国运动，也确实起到先锋作用，但我认为火烧曹宅就不对了。”

徐老师与学生们商量就此问题做一次研究性学习的讨论。

师：上节课小华同学提出了一个很有价值的问题：“火烧曹宅是否合法。”火烧曹宅对不对呢？老实说，我也无法回答这一问题。因此，我们这节课就讨论一下：火烧曹宅对不对。大家一方面要注意围绕问题阐述自己的观点，要考虑当时的历史环境和条件；另一方面要从当今社会的角度结合起来思考，这个行为是否合法？

生 1：我认为当时特殊的社会环境是：帝国主义加紧侵略中国，促使中国人民的反帝情绪日益高涨，而由于北洋军阀政府对外卖国，对内镇压，所以北洋军阀时期被称为黑暗的统治时期。人民苦不堪言，对北洋军阀和帝国主义的愤慨已达到顶峰，这样的背景下学生自发地组织和发动了示威游行，出于愤慨火烧了曹汝霖的住宅。因此在这种国际、国内环境下对那些卖国

贼根本不配讲法，所以我认为这一举动在当时是完全正确、合情合理的。

生 2：我不这样认为。虽然学生的做法完全出于爱国，虽合情但不合法，由于爱国之情而火烧私宅就触犯了法律。我查了有关资料，北洋军阀统治时期，用的是《中华民国约法》，就其法律条款的内容而言，火烧私宅是违背当时的法律的。

生 3：我也认为这一事件的发生是合情合理的，但不合法。爱国也要采取合法的斗争手段，况且还有很多合法手段和方法可以用来与之斗争。

生 4：我认为，处于当时的国情，帝国主义国家无视中国的权益，无视中国主权，北洋军阀统治，昏天黑地，极端腐败，这种情况下学生们出于爱国之情才做出这样的举动，没什么不对的，更无所谓犯法。

生 5：综上所述，我们认为火烧曹宅既合情也合法。为什么说"也合法"？当时的"法"是阻碍中国社会进步的，不顾人民利益的"法"。这种斗争方式是完全合情的，再放眼世界，许多国家的民族解放运动，初期的和平、合"法"方式后发展为武装斗争的方式。在我国反帝反封建的过程中，也是从初期的游行、示威发展到武装斗争。处于当时的历史背景，人民根本就没有民主权利，没有法律面前人人平等的权利，用温和的斗争方式对麻木的政府无济于事，只能用暴力斗争，而火烧赵家楼算什么！

生 4：对！纵观民主革命的过程，推翻两千多年的封建制度，辛亥革命用的是革命的武力斗争，新中国的建立靠的是长期的武装斗争，用毛泽东的话说："用革命的暴力抗击反革命暴力。"

生 1：火烧曹宅在当时来说，确实触动了当时维护统治阶级利益的法律，但其爱国性是永远不可磨灭的，学生斗争的矛头直指腐败不堪的北洋政府。

生 2：我不同意你们的看法。如果可以烧私宅，那不乱套了吗？爱国是希望国家强盛，强盛的国家怎么可以不讲法制？再说，是曹汝霖个人的责任吗？当时中国太弱，才让人家欺负嘛。怎能怪一两个人？我看到一则资料说，当时中国的外交官也据

理力争了，人家根本不理睬。

生 3： 我还坚持合情不合法的观点。从情理上，我们可以肯定学生的火烧行为，也许我们生在那个年代也会那样做。但是，肯定不合法！私有财产应该受到法律保护。学生运动的目的是号召人民起来抗争，外争国权！后来形成的三罢斗争也没有再去烧哪个人的住宅，目的多少也实现了嘛。如果无产阶级起来后，也像学生那样用火烧的办法，中国就大乱了。大乱对人民没好处。

生 1： 我强调的是当时合理。如果现在，当然不能烧人家住宅。现在是法治社会，当时是吗？

生 2： 中华民国建立后不就开始有宪法了吗？如果都不遵守，那么中国的法制肯定要落后。……

学生们议论纷纷……

知道它的长处

在第一个案例中，我们应当相信，美国教师给学生布置的作业，绝对不是让学生去否定杰斐逊，而是让学生解放思想，开动脑筋，打开眼界，活跃思维，在这个过程中更深刻地了解历史上的伟人们建造的宏基伟业，感受这些历史伟人的不同凡响之处，从而激发学生为社会、为人类进行全新创造的内心冲动。在完成这种作业的过程中，学生要阅览比教科书丰富得多的资料，面对图书馆浩如烟海的书籍资料，学生会留下一个深刻的印象：教科书的内容太有限了，知识的海洋在小小的课堂之外！学生在阅读各方专家学者对一个事物不同角度的描述与分析时，不仅会打开眼界和思路，而且会发现，对同一件事情，人们会有完全不同的看法，这个世界就是如此的复杂，每个人的观点可能都有他的道理。因此，学生就不会轻易相信什么“绝对权威”，同时也不会随便忽视“一家之言”的价值。

美国教师鼓励学生在思考中质疑权威，不仅是在教授一种奇绝的学习方式，而且是在培养一种非常重要的思维品质。理性地看待前人，才能更确切地了解前人的建树，认识前人的价值，看清前人的局限，由此生发对前人的评价也才能更加客观。怀疑与批判的精神可以使学生积聚

超越前人的勇气与智慧，建立在怀疑与批判前提下的评价更有利于建构对事物的客观公正的认识。

与此同时，我国的教育更多的是让学生做各种习题，把前人的“正确答案”牢记在脑海里。在这种枯燥的做题中，学生更多的时间与精力是在模仿前人，复制前人，或者说是敬畏前人，而不是俯视前人，思考前人，质疑前人，因此也就难以积蓄起超越前人的力量。但随着历史教学改革的推进，倡导学生用怀疑、批判的眼光看待历史结论，许多一线历史教师在实践中已把充满质疑、思辨的历史思维方式带进了课堂，第二个案例便是一个有意义的尝试。但是，教会学生正确地运用批判的武器，客观地分析历史事件，仍是一个艰巨的任务。

学生在怀疑火烧曹宅的合法性时，已说明他们心中已有法制的观念，但这种当代法制的观念能否放入历史的环境中去，则是一个值得认真探讨的问题。批判性思维并不意味着要用今人的眼光否定一切历史，不是无限定地怀疑与批判，否则历史思维的建构就会建立在虚无之上，无从着手。正如聂幼犁教授所说：客观地说“火烧曹宅”是游行示威的学生以“非法”的方式，点燃了“五四”之火的行为，代表了绝大多数爱国民众的共同愿望。如今，我们不顾历史条件地以“合法”与“非法”来思考和简单地评价其“对与不对”，是不是有苛求先辈之嫌了呢？如果是这样的话，那么，所有历史上的革命与起义，不是都要被推上历史审判台的被告席吗？

案例指引六：北京印象①

怎样把一节历史课上得像地理课一样边走边发现呢？怎样把一节历史课上得像语文课一样优美动人呢？李月霞老师用《北京·印象》这样的课题引导学生进行了一次发现美与创造美的旅程。

（一）用发现进人情境

月霞老师问：“同学们喜欢旅游吗？”回答当然是肯定的，但是小声的抱怨说没有时间。“还是孩子呢！”教师安慰着。“虽然我们没有很多的

① 本案例来自茂名实验中学历史科李月霞老师的《北京·印象——我的校本课程故事》。

时间出去玩，但是也可以用另外的方法来解决。”“能有什么办法呢?”教师笑笑说：今天我带你们去一个地方。月霞老师在大屏幕上打出了一张图片：红色的宫墙。这是什么？学生议论着。

教师说：“不急，慢慢看吧，看谁最快知道我要带你们去什么地方。”学生的兴趣被激发起来了，一边看一边讨论，也有人大声地说出自己的猜测，但是没有对的。第二张图片还是红色的墙，汉白玉栏杆。第三张图片是一个仰视的角度，蓝天下，金黄的琉璃瓦高大的宫墙。学生惊呼了一下，什么地方？有人开始说：一定是古城。第四张图片是在一个地下寝陵，放着精制的青花白瓷器。学生更加肯定了他们的想法：是古城吧，西安吗？北京吗？第五张图片出来的时候，所有的声音都在说着一个地方：北京！因为这是天安门挂着领袖毛泽东的大照片的一个局部图。

从学生们的声音里，月霞老师听到的是“成功”两个字。教师有了由衷的喜悦，她利用了学生的好奇心，把他们参与的兴趣激发出来了，他们很自然地走入了教师设计的情境。图片在继续放下去，他们开始用欣赏赞叹的目光注视着大屏幕了，银装素裹的长城，气势宏伟的太和殿，圆明园的残垣断壁，蓝天下的天坛有别样的美。在学生欢喜的目光中，鲜花簇拥着的天安门和《北京·印象》的标题缓缓出现。他们被吸引了，这是信息时代的视觉冲击。

（二）发现历史

经过筛选，月霞老师决定把北京的历史这样告诉他们：公元前约 70 万年，北京地区出现“北京猿人”；公元前约 1027 年，周封召公于燕，北京出现城池；公元前 226 年，秦灭燕，占蓟城；350 年，前燕攻入蓟城并定为首都；756 年，安禄山称大燕皇帝，以范阳为燕京；911 年，刘守光称大燕皇帝，以蓟城为都城；938 年，辽升幽州为南京（陪都）；1153 年，金海陵王迁都燕京，改称中都；1215 年，蒙古军攻占中都；1272 年，元改中都为大都，由上都迁鼎大都；1285 年，元大都城基本建成；1368 年,明军攻占大都，改大都路为北平府；1403 年，明升北平为北京；1406 年，明下诏升都北京；1407 年，明始建北京城池，宫殿，坛庙；1420 年，北京营建完工；1421 年，明正式迁都北京；1564 年，明修成北京外城；1644 年，清迁都北京；1912 年，清宣统帝退位；1927 年，国民政府定都南京，北京沿用北平一名；1937 年，日本军占领北平；1949 年，

中华人民共和国成立并定都北京。月霞老师用了三张幻灯片才把这些内容展示完。这一过程中，教师没有解释，学生们安静地看。看完后，教师让他们说说自己的感受，学生的回答几乎是同一个词语：历史悠久！继而，教师引导学生解释“历史悠久”四字，同学们又谈到了北京自然环境适于人类居住，北京地理位置重要而成为兵家必争之地，北京成为汉民族和少数民族争夺的焦点，历代在北京建都打下了良好的城市建设基础，等等，这些见解都得到了老师的嘉许。

（三）发现美、创造美

现在，学生接受了不少北京的信息了，下一步，需要最直接的感受。教师怀着这样的希望问：“有谁去过北京吗?”有两位学生举起了手，分别是一位男生和一位女生。女生在掌声的鼓励中，开始了她的叙述：去年暑假和爸爸妈妈一起去的，北京的著名景点几乎都去了，故宫、长城、天坛、颐和园……她似乎回到了那个假期的快乐时光，脸上流露出真心的笑容。“印象最深刻的是哪里?”在她叙述完毕后，教师才轻声的问她。“颐和园!”她迅速地回答。“哦，为什么”?“它很美很美。”这是一个女孩的语言，美，已经足够了，她在北京旅游发现的就是“美”！接下来教师通过视频让学生们感受北京的历史、北京的韵味。首先带他们去颐和园，一段十多分钟的视频后，学生们谈了谈颐和园的美。“华丽”“大气”“皇家风范”……没有唯一的答案，对事物的认识不同的人有不同的观点，这才是真实的。

之后，月霞老师带着学生们比较了南北园林，理解“到桂林看山头，到西安看砖头，到北京看什么呢？看坟头!”这样的民间俗语后，在长城定下了镜头，学生们在一段秋天慕田峪长城的视频里，在猎猎的秋风中，看漫山红叶，层林尽染，秋日的长城，被深深的沉醉了。

最后月霞老师请学生谈谈对北京的印象，他们踊跃地说：“历史文化古城”“气势磅礴”“大气”“我喜欢它”“雄伟”“伟大”“什么时候也去看看”……他们雀跃和充满激情，用美的感受和语言创造了这个不平凡的下午。

知道它的长处

历史学习是发现之旅！把每一个人都视为一个运思和创意的原点，把每个人都视为一个智慧和灵感的凝视中心，确立学生的主体地位是课堂教学成功的基础。只有尊重学生的主体地位，才能发挥其主体作用，调动他们的积极性去发现与创造。月霞老师在上课刚开始的时候，并不直接告诉学生今天的内容，而是用几张图片引导学生去发现，激发他们的好奇心，调动他们的积极性。对于北京的历史和北京的印象，教师更没有直接说教或谈自己的感受，而是让学生谈感受，学生谈感受的过程就是一个发现美、创造美的过程，他们用自己的眼睛和心灵去发现北京的古老历史，用语言去表达对美的感受。生命化教育始终相信人，始终相信教育能不断战胜愚昧、粗暴、狭隘、卑俗，走向光明、慈祥、辽阔、和谐，教育以人性的方式，使人最终赢得解放。在这个充满关怀与爱心的课堂里，学生没有被说教、被灌输，没有被放任，而是被引导着一步步地去感受，教师始终相信学生所感悟到的就是最美的、最真实的，这种相信就是尊重，就是对生命的尊重。也正因为有了这些尊重，学生的心灵逐渐打开，慢慢走进教师所创设的情境中来。虽然他们的体会可能是单纯的、简单的，但一定是真实的，他们在受到尊重中感受到了学习的快乐与美好！

三、强调主体体验的历史教学策略

教学活动是为学生而组织的活动，教学的内在目的就是为了满足学生发展的需要。此次课程改革明确指出，要关注学习过程，改善学生的学习方式，关注教与学的过程，关注学生和教师的主体性和创造性的发挥。学生的主体性包括学习的主动性、积极性、实践性、创造性、自我意识等，在教学中要积极地创设各种情境，引导学生由被动到主动、由依赖到自主、由接受性到创造性地对教学情境进行体验，并且在体验中学会避免、战胜和转化消极的情感和错误的认识，发展、享受和利用积极的情感与正确的认识，使学生充分感受蕴藏于这种教学活动中的欢乐与幸福的同时，达到促进其主体性充分、自由地发展，从而达到学生的

可持续发展。

（一）创设情境，唤起主体意识，推动主体学习

第一，历史知识的“活化”。以内容鲜活生动的历史知识为背景，设境激情，形式与方法可以是多种多样的，比如展现生活情境、实物演示情境、图画再现情境、音像渲染情境、表演体会情境、想像进入情境、语言描述情境、网络整合情境等。历史知识的“活化”必须注重学科内部知识的联系，与其他学科的联系，与现实生活的联系。例如在讲唐朝文化时，杜辉老师首先播放了动画片《西游记》的主题歌“白龙马，蹄朝西，驮着唐三藏小跑仨徒弟，西天取经……”学生们一下子进入了状态，一个个注意力高度集中，有的学生还跟着音乐哼起了歌词。由此而引出了问题：“玄奘为什么西行取经？他要做哪些准备？觉得玄奘成功的原因是什么？玄奘的西行取经有什么特别的意义呢？”这个小小的VCD片段起到了渲染气氛、烘托主题的效果，激发了学生们的学习兴趣。

第二，历史价值观的“活化”。学习历史知识有什么用？在学生眼里，它不是实用的工具学科，甚至算不上严谨的科学，对于学习历史的价值和意义的认识直接影响学生对历史学习的认同感。只有把历史学习的价值与学生的人生观、世界观建立起有机的联系，才能真正体现历史的鲜活。正如赵亚夫教授所言：要把“为什么学历史”“怎样学历史”这类问题与历史教育本该发扬的人文素养结合起来，诸如积累古典知识的价值，理解传统且孕育历史意识；深切关注人的命运与生命价值，人的存在意义、价值与尊严，人的自由、解放、发展与幸福；尊重个人价值，追求自我实现；重视道德养成，具有反省、质疑和追求公正的品质；具有追求完美的理想主义的倾向，以及超功利的价值取向，学会欣赏；崇尚自由、平等、博爱和独立人格，珍视人的完整性，并能够守护和身体力行社会的核心价值，做正义的事，护公正的法，以理智的态度体认人的心灵、信仰和情怀；爱国，捍卫国家利益，具有全球视野和乐于发现他民族、他文化特质的审美眼光。

（二）强化主体实践，组织互动，强调反思

第一，活跃的课堂应强化主体的实践与体验。学生是学习的主人，是学习的主体，所以学生在课堂上不应该处在“被统治地位”，而应当积

极参与教学的全过程。苏霍姆林斯基说过：“一个孩子，如果从未品尝过学习劳动的欢乐，从未体验过克服困难的骄傲——这是他的不幸。”教师应当充分“授权”给学生学习的自由，引导他们围绕问题情境，参与课堂活动、自主探索、合作交流，进而发现问题、解决问题。例如，一位美国教师在讲授《美国独立战争》一课时，为了让学生理解独立战争的起因，她采取了独特的方式。她一上课就宣布：“由于教学经费紧张，本来应该免费提供的课堂用纸，今后要 5 分钱一张，现在同学们就拿钱来领纸，准备测验。”学生们一听很吃惊，有的说：“我的钱买了纸就不够买零食了。”有的说：“为什么不事先通知我们?”有的说：“为什么要 5 分钱一张，商店里可不是这个价钱啊！”但是为了测验，学生们不得不花钱买了纸。只见纸上写着测试题：“花钱买纸的事不是真的，请写下你们刚才的感受。”事后，教师说：“我是想让大家亲身体验当时英国人向美国人民强行征收印花税时人们的心情。”显然，这种做法能够让学生参与到学习内容中来，亲自体验独立战争前北美人民受压迫的心情，亲自体验独立战争的伟大意义。

第二，活跃的课堂应是合作学习的乐园。所谓合作学习，主要是指学生之间在体验、发现方面的相互启发与借鉴。个人的认识与发现总是有限的，这对极富个性色彩与创造性的历史学习而言更是如此。在学习活动中，学生彼此间就各自的体验、发现进行交流，有利于他们对学习策略的准确把握与高效应用，也有利于他们全面、深入的体验学习内容。同时，在合作学习过程中，他人对策略的成功体验与应用，也会为自己提供真实的范例，有利于增强个人的自信心，改善和提高个体策略的体验与学习水平。对此，我们应积极创设有利于学生协作、交流的氛围和条件，提倡民主、友好的合作学习。

例如李月霞老师在讲授《战后的社会主义国家》一课时，有这样的设计：

师：今天，我要大家用医生的诊断方法，以经济学家的眼光，写一份诊断书。

诊断对象：苏联、东欧 20 世纪 40—60 年代经济问题诊断书。

要求：病由、病症、诊断、处方、医生签名。

生：（惊呼、微笑、面有难色）怎么写？

师：因为你们是实习医生嘛，所以不要求单独出诊，4～6人一个小组，协同合作，一起完成一份简洁而深刻的诊断书。

教师并表示会把优秀作品上传到学校的网页，成功地激发了学生参与的热情。大家开始寻找伙伴、阅读课本、分析问题。

20分钟后，诊断书出来了，其中一组是这样的：

苏联、东欧20世纪40—60年代经济问题诊断书	
病人	苏联、东欧
发病时间	20世纪40—60年代
病由	因长期处于“高度集中的政治经济体制”而导致“经济”血管堵塞，心肌梗塞
病症	“物质”血小板过少，出现缺“经济”性贫血，而心肌梗塞严重，病人有生命危险
诊断	苏联、东欧患了严重的“经济发展缓慢”症
处方	建议服用适合本人的“改革”冲剂，进行“换血”手术，以疏通血管，保证心脏功能正常
诊断医生	蔡泽锋　黎锦发　谢铺成　杨士超（class2）

通过这样的活动，学生完成了对苏联、东欧20世纪40—60年代经济问题的学习，掌握了苏联、东欧各国改革失误的史实、原因、影响，并上升到了理论高度。采用合作的学习方式、自主探究的学习方法，学生对学习内容就会有更深刻的印象，理解也会更加透彻。

第三，活跃的课堂应尊重个性化的反思。学习是一种极富个性色彩的活动，学生总是以个人的方式构建对事物的理解，由于学生的学习准备、态度倾向、迁移能力的差异，必然会对他们的学习体验发生作用，使其表现出不同的水平与特色。生命化教育始终具有强烈的天职观念，信赖人的发展的可能性，赞美和肯定人的差异，并积极地成为推动教育变化的重要力量。

例如，李老师与学生们谈起明末清初著名的“异端”思想家李贽，一方面提到李贽批判孔孟学说、否定程朱理学、主张男女平等的思想，另一方面又介绍了这位反封建的斗士令维护名教传统的封建士大夫十分惊惧、千方百计地要迫害他的史实。李贽受尽折磨，最后用剃刀割喉自刎于监狱中，痛苦地挣扎了三天之后死去，时年75岁。学生们惊呼李贽

死得太痛苦了！于是教师让大家思考一个问题：做一个“异端”到底值得不值得？这一问题立即引起了一段反思性对话。

师：大家觉得李贽是异端吗？

生：不！只是他的思想超前了，不符合当时的封建纲常。

师：你欣赏李贽吗？

生：欣赏！欣赏他敢于向封建礼教挑战，对迂腐的传统观念质疑，以及民主进步的思想观点。

师：如果在当时你也具有这样的思想，你会和李贽一样，进行广泛地传播吗？

生：不会！

师：为什么？

生：我怕死，老师。（笑声，全班学生都哄笑起来）

师：那你会怎么做？

生：写一本书，死了之后，再把自己的观点公布出来。

教师转而问学生的想法，他们大都表示赞同，留得青山在，不怕没柴烧。有一个学生表示，他会为真理牺牲。学生们马上把不信任的目光投向他，教师觉得有必要与他交流一下。

师：为什么会有这样想法？

生 1：社会要进步总有些人要做出牺牲，这对社会也起到震撼作用。

师：不害怕吗？

生 1：害怕！但是如果被一种崇高理念充满的时候，生死也就置之度外了。

生 2：牺牲了又能怎么样？中国封建社会由此而改变了吗？

生 1：这是信念问题。戊戌变法失败后，谭嗣同为什么不愿逃亡：我自横刀向天笑，去留肝胆两昆仑。如果没有他，戊戌变法有那么悲壮吗？能撼动国人吗？布鲁诺也是异端，熊熊大火烧死了他，但是反而点燃了科学的火炬。

生 2：那些牺牲固然可贵，但是也可悲！生命是宝贵的，退

一步海阔天空，留着去继续战斗，说不定力量会更强大。

这时，学生们都在安静地听着他们的辩论。这安静中，分明有汹涌的暗流在涌动，做敢于揭示真理的“异端”需要勇气，要敢于斗争，更要善于斗争。这是一个弘扬个性的发展时代，教师不需要给他们是或不是的答案。真理越辩越明，通过这样的讨论，他们懂得的不仅仅是李贽是怎么死的，一定还有很多很多。

（三）灵活运用网络资源彰显主体性

信息技术的特质决定了学生必须是行为的主体，这类技术为学生主体地位的落实、学习主动性的激发提供了必要的物质与行为方式的基础。网络的交互性为阅读者提供了更为开放的互动对话环境，并使每一个独立个体的话语权得到尊重，使学生实现自主学习成为现实，而且发展的趋势将证明这种变革是必然的。

例如夏辉辉老师在讲授课题“国共抗战之比较”时，指导学生运用网络资源和社会资源，对国共双方在抗日战争中的贡献进行全面举证，并在举证中认识到没有基于国共合作的全面的全民族抗战，这场对日战争是不可能胜利的，并为此制作了一个 Webquest 网络学习的平台。

在课程学习过程，根据 Webquest 课件网络学习的特点，搭起学生探究学习的“脚手架”：

第一，教会学生运用网络这一强大的工具，有目的地查找资料，展开自己的研究。在“资源”一项中，教师准备了大量的网络资源，包括重大抗日战争研究网站、第一手和第二手资料等，并通过短期培训引导学生学会正确地使用这些资料，包括学会快速运用使用 Google 和百度搜索资料。

第二，学生分组，构建合作学习的氛围。让学生自由地分成五组，即调查组、军事组、政治组、经济组、国际关系组，就国共双方在抗战中的贡献进行广泛的调查与研究。在课件中，我们设置了表单，供学生选择，并在文本框中填写研究计划，即“你准备怎样开始你的研究。”

第三，合作学习的重要一环在于交流，课程进行中设计了学生交流并提出问题的环节。

在收获与成果展示阶段，学习以成果的方式展示出来，让学生既有

成就感又有利于互相学习。学生在调查研究过程中一定有各种收获与体会，课件设置表单的形式让学生进行页面提交，既有利于教师对其学习成果的检查督促，也有助于学生的学习转化为具体成果。学习成果的提交方式是多样化的，既可以是个人体会和收获，也可以是写一封信，以文字文本形式提交，还可以做成 PPT 文件、表格、调查报告等以上传的方式提交，突破了传统作业的单一性。学习的收获中我们提出了以下问题："你学会了以下技能和方法吗?""你明白了以下道理吗?"这些问题的提出体现了对学生自我感受的关怀，充分体现了学生的主体性，对学生学习选择性的尊重。课件把学生的优秀作品链接起来，以供学生观摩。

充分利用网络资源，彰显学生的主体性，发挥其主观能动性，使学生在学习中找到快乐和主人的感觉。

第三章　历史思辨能力的养成与实施策略

❋ 立足于史实
❋ 重视生活体验
❋ 引导理性思维
❋ 升华积极情感
❋ 尊重独立人格

引言：历史思辨能力不能缺位

如何才能学好历史，对于很多学生来说，答案很简单："贝多芬"（谐音"背多分"）。只要能够把课本内容背下来就能拿高分，在过去有效，现在依然有效，这是历史教育的悲哀！正是因为这样，就历史课而言，学得好与不好并没有多大区别。所以，在人们的意识中，历史学习并"没有"什么思辨和智慧的含量，需要的只不过是机械记忆而已。

即使是一些对历史很有兴趣、具有丰富历史知识的学生，他们的关注点也往往停留在历史事件本身。比如，一提起拿破仑，学生会对拿破仑的身高、约瑟芬的轶事、滑铁卢战役的激烈场面等津津乐道，但对拿破仑到底在历史发展的长河中起着什么作用却很少考虑。因为在他们的心里，历史即为"故事"，与小说并无二致。

事实上，客观存在的历史是通过文字、实物、口碑、集体心理、社会习俗等多种载体存留下来的，这

些内容是以后人们记忆、留存和发展自身文化的基础。而历史教育所面对的历史，则是史学家、历史教科书编纂者和历史教育者在客观存在的史实基础上，通过分析、推理和想像，乃至体验、理解和感悟，发现、钩沉和建构的用于定位自我、传承文明的历史——即被人们认识的历史。由此可见，历史绝非一种简单的记忆游戏，相反，它要求学习者和研究者具有足够的思辨力。英国历史教学研究专家汤普森说："学校的历史学习，不是把焦点集中在历史本身发生了什么上，而是要集中在我们如何具有对历史的认识。"可见，培养学生的历史思辨能力是历史教学的重要任务之一，也是历史教学的真正魅力所在。

由于长期受"教材中心论"和"教师中心论"的影响，在培养学生的历史思辨能力的过程中，还存在着许多误区：一种是表面上鼓励学生质疑，但仍按照自己的思路预先给学生的质疑进行思维定向，甚至让学生沿着自己的思路思考问题，学生让教师牵着鼻子走；另一种则是教师袖手旁观，撒手不管，听凭学生的思维信马由缰地随意驰骋，放弃了对价值判断的引领作用；还有一种是沉溺于无数"小切口"的探究，不见深层次的思维，沉溺于形式的创新，回避了对历史规律的探寻和对人类生存发展终极意义的思考。更不可取的则是哗众取宠，依据错误的价值观念得出错误的历史结论，将学生的思维方式引向歧途。

人性有多复杂，历史便有多复杂，历史内容蕴涵着太多可供思维与智慧创生、发展的资源。历史教学的使命，绝不仅仅是送给学生一个知识的行囊，也不仅仅是让学生参与几种场面热闹的"课堂游戏"，而是要引导学生成为一株"会思想的苇草"。那么，就让我们背负着这一使命起程吧。

一、有效培养历史思维能力

（一）让史料告诉我们真相

史料是历史学科的基石，是培养学生历史思维能力的重要载体。抽掉史料，历史学科这座大厦就会坍塌，历史思维能力也就要面临"皮之不存，毛将焉附"的困境。在以往的历史教学中，史料似乎只能掌控在教师的手中，学生只是根据教师提供的史料进行所谓的"材料解析"，而

学生们在日常生活中接触到的各种史料，则仅仅停留在事实层面，因为缺乏有效的指导很难真正转化为学生的历史思维能力。

案例指引一：洋务运动在山东①

生 1：我们山东化工厂院子里有排老房子，好像当过澡堂，还当过仓库。一查史料，原来大有来历：清光绪元年（1875），山东巡抚丁宝桢在泺口以东购置民地 300 余亩，政府拨银 226800 两，正式创办山东机器局。至次年十月，火药厂、机器厂、生铁厂、熟铁厂、物料库及工匠住房等一应设施相继建成，机器局产品以火药、铅丸、子弹、炮弹、铜配件为主，同时也仿制少量枪炮。中法战争和中日甲午战争期间，山东地方当局向机器局增拨经费，扩大军火生产规模。我天天经过的这所老房子就是当时山东机器局工务堂，这里记录着山东洋务运动兴办军事工业的足迹。

师：这位同学找到的史料几乎就是洋务运动创办军工企业的缩影，那么，就请大家找出洋务运动的军工企业在资金来源、产品流向、管理方式上有什么特点，并由此判断，洋务运动的军工企业应该属于什么性质。

生 1：从山东机器局看，他们的资金主要是政府拨款，企业应该属于国家所有；产品主要是军火，用来供应军队而不是为了供应市场谋取利润；主要由封建官员进行管理，应该仍属于封建主义的性质。

生 2：我是一个集邮爱好者，中国邮票始祖“大龙票”的首发地就在山东烟台。洋务派大将盛宣怀在烟台任“道台”时，亲自经营轮船运输，并于 1885 年在烟台设立了电报局，线路可通登州、莱州、青州、济南和济宁，并与天津至上海电报干线相接。

烟台是中国邮政事业的发祥地也是不争的事实。1878 年，烟台海关书信馆发售的中国第一套“大龙票”成为中国邮政史

---

① 本案例由齐健教授提供。

上具有纪念意义的一件事。在1886年，烟台海关即设邮务办事处，兼办邮递外使信件，可以视为近代邮政的先声。

师：看来当年我们山东的民用企业不仅有课本中提到的轮船运输，还有更具近代意义的邮政、电报。山东的洋务运动也是“求富”与“自强”同在啊。

生3：趵突泉是济南著名的游览景点，没想到这里面也隐藏着洋务运动的足迹。大家是不是记得从趵突泉南门向右拐，过小桥后有一个小院，小院的名字叫尚志书院，这是1869年由山东巡抚丁宝桢创办的尚志堂。在这里，学生除学习儒学外，还学习天文、地舆、算数，由此可见尚志书院带有浓厚的新式学堂的气息。尚志书院曾培养人才无数，鲁、川许多人才从他倡办的书院中走出，迈向了全国。

师：和这位同学搜集到的史料相似，我也找到了一份威海水师学堂课程表（如下）：

内堂课目	国文、英国语言文字、国家课本（各国地理、中国历史、中国地理）、数学（代数、几何、立体几何、平弧几何）、物理、化学、天文学、航海学、电学实验、磁学实验、海上测画、大量学、鱼雷学、水雷学、静力学
外场课目	单人教练、步兵操法、舰炮操法、柔软体操、器械体操、劈剑刺枪、信号学、船艺、成队教练、成营教练、野外演习、弹道学、射击实施、枪炮法理、火器学、泅水、舢板操练、升桅操练

这张课程表可以说是近代学堂兴起的缩影，也可以说是中国近代海军人才成长的缩影。大家思考一下，这些新式学堂在教学内容和人才的培养方向上与过去相比有什么不同？

生1：教学内容在保留传统文化的同时更注重现代自然科学知识，培养方向上更注重为国家培养实际可用的人才。据我了解，邓世昌等人就是由这样的学校培养出来的。

生4：我找到的史料大家一定想不到——洋务运动与我们山东省实验中学。……

（全班学生惊呼：不可能！有位学生站起来说：校史上写得清清楚楚，实验中学成立于1948年，亏你也能和洋务运动扯到

一起）

我们山东省实验中学虽然成立于1948年，是上世纪60年代才迁到现在的校址的。但我要说的是，我们学校现在的这个校址太不简单了。光绪二十七年（1901），山东巡抚袁世凯创立了官立山东大学堂，有中、外籍教师70余人，新校舍配有电灯和供水系统，可供400多学生食宿。此为山东官办“新教育”之始，也是全国兴办最早的省立大学堂。请大家注意，山东大学堂校舍所在地：济南市杆石桥西偏路北。——这不正是我们学校的所在地吗？这里历经山东大学堂、山东政法学堂，一直到后来我们省实验中学搬到此地，历经百年风雨，一直是山东教育的一块“风水宝地”呢。在我们排球场南面的这排平房，就是清末遗留下来的老教室。

师：这位同学能从“杆石桥西偏路北”的线索挖掘出学校校址的渊源，确实令人佩服。不过从你提供的材料看，山东大学堂成立于1901年，而史学界一般认为洋务运动在19世纪90年代就随着甲午中日战争的失利而宣告失败了。我们学校校址的这段渊源看来应该是属于清末新政期间的事情。清末新政也是地主阶级的一场自救运动，它以鼓励实业、派遣留学生、兴办近代学堂、编练新军为主要内容。不过，要是和洋务运动放在一起，那就有些张冠李戴喽。

生4：谢谢老师的指正。不过我还是不舍得放弃我找到的这段史料，近代化的脚步就在我们实验中学的校园里啊，多珍贵、多振奋啊。大家看我这样改改行不行：虽然洋务运动在19世纪90年代就宣告失败了，但它所开创的兴办大机器生产、兴办近代教育的做法却蔚然成风。几年以后，当又一场地主阶级的自救运动清末新政兴起的时候，山东终于出现了第一所省立大学堂，它就在我们山东省实验中学今天的校址。感谢洋务运动开近代教育风气之先，才使我们的学校有了如此厚重的文化底蕴。

教学的延伸

本案例是《洋务运动》一课的片段，原计划15分钟左右的讲课内

容，结果在学生搜集与分享的热情中整整用去了一节课。照这种的进度，教学计划一定是无法完成了。那么，究竟找一条什么样的途径，就可以让大家把搜集资料、研究历史的热情充分释放出来呢？授课教师思前想后，一下子想到了网络——让网络成为进行历史探究学习的舞台。

当学生习惯于利用从网络中搜集资料来扩大自己的视野、分享学习的乐趣时，教师又向学生提出这样一个问题："怎样用自己的知识回馈网络、回馈社会呢?"大家提议，建立一个以研究济南地方历史为主题、以网络宣传为活动方式的学生社团，将自己在历史学习方面的搜集和研究心得，通过网络平台回馈社会。他们的这个学生社团起名叫"舜泉历史研究学社"，由历史组的一位张老师担任专职指导教师。

没想到，学生们的活动一开始就遇到了不少难题：他们在网上一设立主题就被人骂，情绪很受打击；还有，设立主题后跟帖不活跃，场面很冷清。经过讨论，大家做出以下调整：①提高发帖质量，增加主题吸引力；②力求做到图文结合，减少阅读疲劳感；③选择一个风气较正的网站作根据地；④为价值取向相似的网友跟帖，广交朋友，聚敛人气。

在不断总结和改进中，"舜泉历史研究学社"逐渐成熟和发展。这种做法将学生历史学习的空间由书本引入生活、由课上引向课外、由教室引入社会，为学生历史思辨能力的提升搭建了更广阔的平台。尤其值得一提的是，利用网络发布研究性学习的成果，学生兴趣浓、投入成本低、社会反应好，而且在学习历史的过程中，大家还获得了课堂中无法得到的体会，例如怎样遵守网络道德、怎样与人交往等。并且，在这一过程中，学生由知识的接受者转变为知识的传播者，其成就感是一般方式难以体会的。目前，"舜泉历史研究学社"已通过网络发表历史研究性论文20多篇，网上点击率已达到30000多人次。应该说，在教师的指导下，学生们找到了一个更大的学习课堂、一个与社会交融的课堂。

（二）在体验中拉近与历史的距离

前些天到某校听课，恰巧看到那里的一位历史老师正在准备下午的课，几个人凑上去一看："你也在用'帕帕迪'啊!"是的，广东省的夏辉辉老师设计的《雅典公民帕帕迪的政治生活》在网上一帖出，立即以惊人的速度在教师中传播开来。也难怪，"雅典城邦的民主政治"一课所讲述的历史，年代久远，概念生疏，学生原有的相关知识储备极为匮乏，

没想到一个小小的“帕帕迪”似有四两拨千斤之力，所有艰涩生疏的概念都随着“帕帕迪的一天”得到了解读。

案例指引二：雅典人帕帕迪的政治生活①

帕帕迪是个雅典郊区的农民，今年（公元前399）30岁，他是家庭中的男主人。今天是个太阳高照的日子，他要去雅典去参加公民大会，这个公民大会虽然每十天就开一次，严重影响帕帕迪干农活，但他还是很愿意去。（这是为什么？）

帕帕迪的妻子海伦也想跟着丈夫去公民大会瞧热闹，帕帕迪说不行，但实在拗不过妻子，两人一同前往。到了雅典公民大会的会场，大会还没有正式开始，会场像往常一样热闹，围着篱笆，设有十道门。“大家注意，今天是公民大会，外邦人不许入内。”在门口执勤的监察员大声地喊着。看到海伦，他们大声地冲着帕帕迪喊道：“喂！你的妻子不能来这个地方！”（这是为什么？）

海伦生气地离开了会场。帕帕迪一个人进去后，听到执政官宣布今天的议题有三项：第一项是对即将离任的执政官进行任期财务审核。哇，这真是一个进步的事业，两千多年后的我们不是也有这一项吗？（这一做法的作用是什么？）

第二项是投票选出民主防碍者。每个有投票资格的雅典公民，在自己选区的入口处领取一块陶片，陶片每人一个，写下名字后，他把陶片交给工作人员。② 帕帕迪不识字，他只好请旁边一位体面的贵族写，写了谁也不知道。这次获票最多的是一个贵族库特森。他的名字一宣布时，整个会场一片沸腾，人们争相谴责他的不利于国家的行为：“他以为自己曾在对波斯人的战争中立下了功劳，就居功自傲，现在对国家大事从不关心，总是关心自己的个人利益。”一个公民愤愤地说。（这是个什么

---

① 本案例源自广东省东莞市夏辉辉老师《雅典城邦的民主政治》的教学设计。

② 据说公元前509年，克利斯提尼改革实行“贝壳（陶片）放逐法”，放逐危害国家的分子。被放逐的人十年后才能回来。——编者注

方法？讲到这儿时，与课后练习铁米斯托克里陶片相结合，说明陶片放逐法也未必公正）

第三项是对是否进一步扩大海军规模进行辩论和表决。主持人首先宣布了发言人资格。事先已经有所准备的贵族们立刻分成两派，互相攻讦，这时帕帕迪的一个远房亲戚桑拉跳上讲演台，正准备要发表演说，突然听到下面一个声音："这个殴打父母的不孝之子有什么资格在这儿发言?"原来是帕帕迪在揭发他。立即，在一场臭骂声中桑拉下了台。(这是为什么?)

公民大会结束后，帕帕迪有资格参与法庭审判员的抽签！(为什么?)倒霉的帕帕迪在参加了无数次抽签后，这一次终于如愿地抽中了黄豆而不再是黑豆，他兴奋得要跳起来。[①]（为什么?）他成为民众法庭6000名审判员中的一名，并加入了言论法庭。这个法庭共501人。他审判的对象是苏格拉底!!

哲学家苏格拉底，现年70岁，被控犯有"不敬国神""另立新神"和"败坏青年"的罪行而送交审判。在法庭上，苏格拉底为自己辩护，并再一次重申了自己的哲学观点。帕帕迪本听不懂是什么意思，但他竟然听见苏格拉底说像自己这样目不识丁的人没有资格参加审判?! 被激怒了的帕帕迪决定举手投他有罪！参加审判的501位法官投票表决，以略过半数的281票通过有罪判决。苏格拉底拒不认罪，并表示愿意为真理而献身。

(展示油画《苏格拉底之死》)

评价："审判苏格拉底的自相矛盾和可耻的地方是，以言论自由著称的一个城市竟然对一个除了运用言论自由以外没有犯任何其他罪行的哲学家提出起诉。"苏格拉底的死是民主的悲剧，苏格拉底是被由几百人组成的陪审团通过投票的方式处死的。从形式上看，陪审团是公正的，但立场和程序的不公正最终导致了判断的错误，可见多数人的意见不见得就是正确的。

由此引出雅典民主制的得与失。

---

① 公元前443—前429年，伯里克利任首席将军。在任期间，他使行政官职向一切等级公民开放，并在各选区以抽签的办法产生。希腊民主制进入高峰期，持续时间不过一个世纪。——编者注

知道它的长处

教师们每次使用“帕帕迪”的时候都会发现，通过情境创设，学生能很快融入历史中。伴随着帕帕迪的一天，学生们真切地感受着参与权、选举权、发言权、被选举权等政治权利的概念。但学生们往往会以生活中肤浅的感知来理解民主，以为有了民主就可以解决一切问题。最后“苏格拉底之死”的情境冲突给大家以极大的思想冲击：目不识丁的雅典公民帕帕迪与思想家苏格拉底在民主问题上的较量，到底谁错了？这一精妙设计，引导学生认识到民主不是万能的，不要把民主当成一把“上方宝剑”。

但是，古代民主制与现代民主制并不是一个概念，苏格拉底宁愿为它捍卫的民主制去死，也还有值得学生深挖的地方。是啊！这个案例的价值，还有多少可以延伸的思想呢！

（三）因历史学习而变得富于理性

案例指引三：多一个角度看大屠杀①

2005 年，是世界反法西斯战争胜利 60 周年，而此时日本国内政要表示将继续参拜靖国神社，中日关系出现了较大的波动。每当听到日本右翼势力的无耻言论，每当看到青年人在网络上以“愤青”的姿态对待中日关系，我都在思考：“作为一名历史教师，我应该做些什么，能够做些什么？”因而，在《国共合作抗日》这节课中就有了这样的教学环节：

师：今年，全国的媒体和社会各界都在以不同的方式纪念着一个重大的历史事件。这就是纪念世界反法西斯战争和抗日战争胜利 60 周年。讲课之前，我们先来做一个调查：提起抗日战争，我们首先想到的是什么？

生：九一八、七七事变、南京大屠杀……

师：概括大家的发言，有这样几个关键词：事变、惨案、

---

① 本案例由齐健教授提供。

血腥、愤怒。对于这场人类文明史上的浩劫，我们的认识仅仅停留在事实和简单的情感上是远远不够的。如果我们的视野更宽一些，大家会发现抗日战争还承载着更丰富的历史信息；如果我们站的角度更高一些，我们会感觉到抗日战争给我们带来的更深层次的启迪。这节课，我们就一起站在人类文明发展的角度上重新审视抗日战争。

（图片："南京地狱"，日本鬼子活埋中国平民；"靖国幽灵"，小泉参拜靖国神社）

师：日本侵华，给中华民族带来了沉重的灾难，仅南京大屠杀中就有30多万生命被日本侵略者以不同的方式杀害。而当今日本社会，右翼势力十分活跃。4月，日本文部省审定通过"新版历史教科书"，美化侵略，甚至公然鼓吹"侵略有功"。而且，在抗战胜利60周年纪念日小泉再次表示道歉后，又于10月份第五次参拜靖国神社。如果说屠杀是人性丧失的表现，真诚的反思和歉意是人性回归的表现，那么对屠杀的抹杀和对受害者的漠视，就是对人类良知的侮辱，无异于对人类心灵进行新的杀戮。

（图片："人与魔鬼的界限在哪里"）

师：请大家看这张图片。三位谦谦君子面色平和，好像在开什么会议。中间的一位一脸忠厚，右面的一位可以称得上帅气。大家知道他们是谁吗？他们就是南京大屠杀中臭名昭著的"百人斩"比赛的制造者。这组图片给我的震撼是"人与魔鬼的界限究竟在哪里？"著名电影演员姜文说："每当看到电影学院的日本同学，我都会在心里想，他们是多么和善、多么可爱、多么可亲的朋友啊。可就是这样一群人，他们的父辈曾做出何等灭绝人性的事情。如果再有战争，我的日本同学也会变成残酷的战争禽兽吗？"姜文提出的问题值得我们大家思考，更值得整个日本民族思考："是什么力量让人变成了魔鬼？"

生：如果不彻底肃清日本军国主义的阴云，清除武士道传统的影响，和善的日本人还有可能再次变成魔鬼。

（图片："中国平民的儿子和日本侵略者的女儿"）

师：看了第三组图片，同学们作何感想？

生 3：我的第一个念头是憎恨，憎恨侵略者的凶残！第二个念头是不解：不解中国人“无原则”的善良！我觉得以德报怨要看对象，否则我们的善良换来的只能是别人的漠视。

（图片：“中国英雄的妹妹和日本侵略军的妻子”）

师：1938 年，空军英雄陈怀民撞向日机，与敌人同归于尽。此时，人们发现了日机驾驶员高桥的妻子写的劝其珍惜生命的家信。陈怀民的妹妹陈难写了这样的回信：

我失去胞兄的心境，使我设身处地想到你失去高桥先生的心境，中日两国人民竟是如此凄惨地牺牲于贵国军阀的错误政策之下。

怀民哥坚毅地猛撞高桥的飞机，和高桥君同归于尽，他和高桥君并没有私人的仇恨，他们只是代表着两种不同的力量失去了他们自己的生命。

我家里的父母非常深切地关怀你，像关怀他们的女儿一般。我盼望有一天让我们的手互相友爱地握着，沉浸在年轻人的热情里。我们有理由为这个信念而努力。

这封用血泪挥写的信，在当时译成多国文字，形成了强大的反法西斯舆论，表达了中华民族的坚毅精神、宽阔胸怀和争取和平的真诚愿望。如果说对日本帝国主义主义的仇恨，无人能及陈怀民和陈难一家，而为什么恰恰是这样一家人在刚刚被日本法西斯夺去亲人的时候展示了这样的胸怀？

学生们在深深的感动和深刻的思考后有了下面的发言。

生：陈怀民一家的愤怒、宽容和热情都是无条件的，他们的愤怒代表了人间的正义，他们的宽容闪耀着人性的光芒，他们的热情体现出人们对光明未来不懈的追求。陈难在信中有句话已经告诉了我们答案：这原本就是两种不同力量的较量。

知道它的长处

在以往进行有关抗日战争历史的教学时，我们常常看到，教师们一

般较多着墨于日本侵略者的残暴、中国人民的英勇上。这节课却站在人类文明发展的高度上，开篇便依托着“人性的较量，正义的胜利”这一主题，将学生带入一个理性思维与情感迸发交织辉映的全新境界。

这位教师用四组图片、四个视角，让学生们看到、想到：什么人，在做什么？为什么会这样？对比出了日本侵略者的凶残和中国人民的善良。当学生没有按照教师预想的去做时，她抛出的问题又在引导他们从多个角度看问题。

我们看到，学生的看法大多超出了“标准答案”。如果我们给学生更多的自由发言空间，他们或许还会义愤填膺地谈道“他日我若执政，必灭日本”“还他们一个东京大屠杀”之类过激言论。是回避？是附和？还是一味地批判？面对学生们的这些发言，这位教师用自己的方案及时加以修正，这是难能可贵的。

教育的指向是为了使人学会生存，为了人类的和谐发展和充满尊严地生活在社会中。“教育应关注人的发展，关注社会的文明进步，应遵循社会客观发展的规律和人自身发展的需求来追求生活的‘美好’和生命的完善，追寻生命存在的意义。”这位教师在与学生共同的理性思考中，一起鞭鞑了侵略者人性的丑恶、宽容者人性的高贵、抗争者人性的尊严。在教学过程中，我们没有听到“牢记国耻”“中华民族是不可战胜的”“理性爱国”等概念性的说教，但善恶标准、是非观念、人生境界、民族情感如同血液一般送入学生的血管，留下人生深刻的印记。

有位教育家说过：“真正的教育，是学生十年后仍能记得的内容。”充满理性思考的课堂教学应属于这“真正教育”的一种。

（四）搭设起历史通往精神世界的桥梁

在课堂教学中我们发现，不论是义不独生的邓世昌、愈挫愈奋的辛亥志士，还是玉石俱焚的抗日英烈，似乎都难以引起学生心灵的共鸣。每每讲到这些教学内容请学生阐发内心的感受时，全国各地的学生都会有着这样惊人一致的“标准”答案：“革命志士抛头颅、洒热血才换来今天的幸福生活，我们一定要努力学习，为振兴中华而奋斗。”僵化的教学模式形成了学生的思维定式，无数毫无个性的标准答案如同标签一样陈列于课堂上、试卷中，却无法变成血液融入学生的心灵。

案例指引四：走进辛亥志士的精神世界①

一位教师在讲授《辛亥革命》一课时，学生们又拿出了“标准答案”。针对这种现象，这位教师设计了“走进先烈心灵，感悟志士情怀”的教学环节，从一个辛亥志士牺牲时的同龄人、一位年轻母亲的角度，自行编写并录制了解说词，制作了教学短片。

> 其实当时的起义还有很多很多，多得在书面上只是变成了一个代表省略的文字符号；其实当时捐躯的烈士还有很多很多，众多热血儿女的英灵变成了纪念碑上笼统的数字。
>
> 一次次的起义，一次次的失败，血腥只是让革命者们更加掬定了必死的决心，却丝毫不能动摇他们心中的信念。徐锡麟刺杀两江总督未果，被剖心而死，临刑前他神色自若地说：“功名富贵非所快意。今日得此，死且不憾矣。”34 年的生命历程，果真不值得留恋吗？号称“鉴湖女侠”的秋瑾，临刑前只写下“秋风秋雨愁煞人”七个字，那时她的心中难道只惦记着满目疮痍的国家，就从没闪现过一对娇小儿女明亮的双眸吗？林觉民，这位安眠在黄花岗的烈士给妻子的信中对生与死、情与爱写下了最好的注解：“吾至爱汝，至此爱汝一念，使吾勇于就死也！吾充吾爱汝之心，助天下人爱其所爱，所以敢先汝而死，不顾汝也。汝体吾此心，于悲啼之余，亦以天下人为念，当亦乐牺牲吾身与汝身之福利，为天下人谋永福也。”

如果说面对众多志士的豪言壮语，学生们已渐渐麻木，但一句“34 年的生命历程，果真不值得留恋吗”提醒了大家，逝去的不是一个姓名、一个符号或一个象征，而是一个活生生的生命啊！尤其那句：“那时她的心中难道只惦记着满目疮痍的国家，就从没闪现过一对娇小儿女明亮的双眸吗”让人每每念及都忍不住辛酸落泪。这位教师把秋瑾从一个女侠拉回到一个普通母亲的角色，革命志士人性的光辉更加动人心魄。而林

---

① 本案例由钟红军老师提供。

党民与爱妻缠绵悱恻的诀别信，让人看到志士们正是抛下人间最珍贵的情爱，“为天下人谋永福”。

深情的生命追问，引起了学生情感的强烈共鸣。他们说：“先烈们献出的是生命，如果我们后人留不下一丝记忆，存不住一份感动，那将是极大的耻辱。”

在网站上，我们还看到了一位历史教师同行对一堂名为《警钟长鸣》的历史课的感言：“这是一位来自深圳的历史老师，那天听他的课，关于文化遗产的警钟长鸣，屏幕上不断闪现着画面和文字，不断出现犹太人、德国人、中国人 、日本人，不绝于耳的是撼人的音乐。有一点可以肯定，如果没有他激情而恰到好处的演绎，报告厅不会静无声息，眼泪不会浸湿纸巾。那是一个年已不惑的老教师，那是因为激情而震撼的声音，那是因为炽热而年轻的心灵。那是迄今为止我听到的最好的一节历史课 。”现在，我们就先来用心倾听广东省深圳市孙曙光老师“激情而恰到好处的演绎”。

案例指引五：警钟长鸣①

师：同学们 ，在我们面前是选修课第 21 课——“警钟长鸣”。我们今天讲的是世界文化遗产。可是，一提到世界文化遗产这几个字，同学们眼前闪现的是什么呢？是巍峨的大好河山，是那些积淀了历史文化底蕴的名胜古迹，大自然的馈赠，人类的创造…… 这固然是世界文化遗产，但我今天要讲的遗产跟大家所认识的不同，这类世界文化遗产记述的是人类历史上不可遗忘的历史悲痛，宗旨是呼唤人类的正义和平和人权的尊严。这样的世界文化遗产叫警示文化遗产，《警钟长鸣》介绍的奥斯威辛集中营就是其中之一。

60 年后，当我们重新翻开历史旧页的时候，当年经历奥斯威辛的人们多数已经离开人世。然而在长达 60 年的时间中，奥斯威辛让世界为之哭泣，并不仅仅因为它曾经是纳粹集中营，还因为从那时候甚至更早开始，无理性的杀戮和种族灭绝就从

① 本案例选自广东省深圳市翠园中学孙曙光老师的课例。

来没有停止过，奥斯威辛就是其中最高的一座标志性墓碑！

接下来，孙老师用沉痛悲愤的语气介绍了奥斯威辛——“让世界为之哭泣的理由”，理性地分析了法西斯种族主义的实质，进一步揭露批判了纳粹的其他暴行，对比了德国与日本元首对待历史的态度，并引发学生们思考：希特勒法西斯为什么要如此残酷屠杀犹太人？本课的主要特色是观摩与探究。其中，思考是必须的，只有看时有思，看后有思，才能使那些影视资料真正发挥它们的积极意义。教师即时的引导与介入，激起学生情感的波澜，令他们不断拷问自己的心灵。孙老师用下面这段深情的语言引出了学生展示研究成果的环节。

师：今天，全世界的人们点起白色的蜡烛，为亡灵祈祷的悲戚曲调在寒冬中响起，茕茕烛火沿着幽幽的铁路通向远方，打破了黑暗，告慰死者的在天之灵。

这其中最让人感动的是几位学生由奥斯威辛联想到南京大屠杀，在展示南京地狱的惨状后，向联合国教科文组织文化遗产处提交了义正词严的申请。

生1：（分析调查数据，展示南京大屠杀的历史，总结南京大屠杀的历史价值）

首先，让我们一起走进南京。（依次放大5张今日南京的照片）

这里有绿树成荫，有小桥流水，有安宁平和的公园，还有繁忙的机场，整个一派欣欣向荣的繁忙景象。

但是，大家在看到南京城现在平和的景物的同时，不知道大家是否了解在68年前那个充满硝烟的年代，这片土地上所发生的震惊中外的惨案！

（依次出现4张日本侵略者在南京杀害中国平民的照片）

现在大家看到的就是日本侵略者在南京犯下滔天罪行的真实写照，看着这些血淋淋的触目惊心的照片，让我们一起永远铭记这段悲痛的历史——南京大屠杀。

（以两张日本侵略者在南京杀害中国平民的照片为背景）

正如大家刚刚看到的一样，1937 年 12 月 13 日，历时达几个月之久的南京大屠杀开始了。日本人像嗜血的恶魔一样扑入南京，并在南京城内烧杀抢掠。很快地，全南京以及周边乡镇的中国军民几乎被日本人屠杀干净。在这场浩劫中，全南京仅有数人生还，事后经有关部门的不完全统计，全南京共死亡三十多万人，那一座座的万人坑，那一堆堆的白骨，就是对这次屠杀的最有力证据。

（再次出现两张日本侵略者在南京杀害中国平民的照片）

回到 68 年前，看啊，尸横遍野，血流成河；听吧，南京城的大街小巷到处都是惨叫声，到处都是呐喊声。

（出现并放大向井、野田的百人斩惨案的报纸新闻照片）

这两个杀人恶魔、魔头，我不说大家也知道，向井，野田，百人斩，他们竟以杀人作为竞赛，并乐此不疲。看，他们面对这一切时，在南京这片原本祥和的土地上，露出了它那不可一世、狰狞的嘴脸。

（放大出现两张南京万人坑的照片）

这就是万人坑。看着这一堆堆的白骨，它们仿佛在向我们诉说当年侵华日军所犯下的令人发指的暴行！这是我们永远的恨！

我们永远不要忘了我们那些死去的同胞！我们要铭记耻辱，奋发图强！

（以南京大屠杀纪念馆照片作为背景）

难道被喻为“现代文明史上最黑暗的一夜”的南京大屠杀惨案都不能使世界遗产组织将南京大屠杀纪念馆列为世界警示文化遗产吗？难道就不能像奥斯威辛的集中营与日本广岛核爆公园一样，受到世界人民的重视与保护吗？

这就是南京大屠杀纪念馆，而这个就是被喻为“现代史上破天荒的残酷记录”——真实的数据三十多万！

（出现南京大屠杀纪念馆刻有死难同胞名字的大理石墙壁）

刘广和、汪大云、戴可富……这么大这么长的一面墙，都写不下我们那死难同胞的名字。这是一面让人哭泣的墙，那上

面的每一个名字都是这场浩劫的冤魂。当人们面对着这些还能被整理出来的名字时，人们想到了些什么？是否觉得那时仿佛有一股无形的宁静笼罩着你，你的耳旁似乎响起了他们的呼救声，你的眼前似乎浮现出无数中国老百姓在逃跑和被杀中徘徊，这是一个足可以让人瞻仰一天的地方，因为仅仅是名字你已经读不完了……

（出现6张南京大屠杀幸存者的照片）

他（她）们就是南京大屠杀的幸存者和受害者。看着这些年迈老人的双眸，仿佛他们要向苍天发出血泪的控诉，要讨回属于他们自己的公道，要求苍天给予那些杀人不眨眼的恶魔应有的惩罚。

（再次出现并放大的万人坑照片和日本友人悼念我们死难同胞照片为背景）

难道这还不令人关注吗？请大家永远铭记——南京大屠杀！

生2：比较奥斯威辛集中营，我们认为应将中国的南京大屠杀纪念馆和七三一部队遗址一起申报世界文化遗产。为此，我们致信联合国教科文组织文化遗产处，提出此申请。

尊敬的联合国教科文组织文化遗产处的叔叔阿姨们：

你们好！我们是中华人民共和国广东省深圳市翠园中学的五位高中学生。经过长时间的调查与学习，我们郑重地向联合国推荐：将南京日军侵华战争大屠杀纪念馆和哈尔滨日军“731细菌战遗址”联合申报世界警示文化遗产。1937年12月，日军在南京进行了长达六个星期的血腥大屠杀，这是人类历史上一场举世震惊的大悲剧。街巷积尸成垒，江河一片赤红，共屠杀南京和平居民与放下武器的中国官兵三十余万人。这场大屠杀与奥斯威辛纳粹集中营一样是人类屠杀人类的大悲剧！全是兽性在虐杀人性、野蛮在扼杀文明的铁证！

美国著名未来学家阿尔温·托夫勒说过：“如果我们不向历史学习，我们就将被迫重演历史。”这血泪与铁铸的事实是任何人都改变不了的。如今日本的某些政要们竟然企图否认南京大屠杀的存在，这就更激发了作为战争受害方的中国昭告世界历

史真相的决心。我们认为，南京大屠杀这一中外触目惊心的罪行早就受到世界人民的谴责。1946年，远东军事法庭严正审判了日本法西斯在南京大屠杀的罪行，但日本的右翼政客公然与世界和平与正义秩序挑衅，迫使我们再次提醒世人："南京大屠杀"作为人类丑恶暴行，理应公诸于世，铭刻不忘。刻骨铭心的创伤，三十多万人的冤恨，我们必须说实话！这是一种人格正义的良知和责任，我们希望全世界白皮肤、黑皮肤、黄皮肤的人们都以人道和正义的责任前来瞻仰南京大屠杀死难同胞纪念馆。

"731细菌战遗址"是二战中规模最大，人类历史上最灭绝人性的细菌战试验基地遗址。目前成功申报世界战争遗产有两处，即（1979）波兰奥斯威辛遗址和（1996）日本广岛原子弹爆炸遗址。731部队要比种族主义屠杀的奥斯威辛性质更为恶劣，它是以牺牲全人类为代价的。三十多项试验对象不仅有中国人、朝鲜人，还有蒙古人、俄国人、美国人以及欧洲战俘。试验者是要研究不同的人种不同的生理承受程度，以便在战场上有针对性地使用细菌武器，其规模与数量远远超过纳粹在奥斯威辛集中营的罪行。按照"731"部队生产细菌战武器的能力，如果开足马力生产一年，足以毁灭全人类。日本把广岛原子弹爆炸遗址申报世界遗产，不否认这里曾上演过人类一场悲剧，但日本以此把自己装扮成一个战争受害国的样子，以求得到世界的同情与怜悯。而中国作为战争真正受害者却得不到伸张正义的平台，我们有充分理由把"731遗址"以申报世界遗产的形式庄重、逼真地将这一段历史呈现给全世界。

此致

敬礼

中华人民共和国广东省深圳市翠园中学《世界文化遗产保护》课题组全体学生

2005年11月11日

这已不是传统意义上的历史课堂，而是通过师生心灵的交流形成的

对人类罪恶控诉的会场，在这里鸣响的是撞击人类心灵的警钟。“那是迄今为止我听到的最好的一节历史课”。最好的历史课不正是如此一般产生心灵的震撼，并引发长久的思考，从而搭设起历史通往精神世界桥梁的历史课吗？

（五）独立的人格与大胆质疑

巴尔扎克曾说，问题“是深入的阶梯，是长进的桥梁，是触发的引信，是觉悟的契机”。质疑能力是学生素质的一个重要组成部分，是创造发明的源泉之一。培养学生的质疑精神是培养学生历史思辨能力的关键，将为学生的终身学习打下坚实的基础。

案例指引六：我反对他的观点

2004 年 11 月，全国新课程改革中心城市会议在济南举行。山东省实验中学的钟红军老师执教了《北美大陆的新体制》一课。此后很长一段时间，钟老师都非常留恋地说：“这节课我的一个重要收获，就是遇到了李小舟同学。”下面就是当时这堂课上的一个片断。

师： 三权分立的原则伴随着美国宪法两百余年，至今仍发挥着巨大的作用。下面，就请同学们展示课前学案布置的第一个预习作业，实例体会“三权分立在美国当今社会的实践”。有没有同学找到这方面的例子，与大家分享？

生 1： 随着美国安然公司的倒闭，一些内幕开始被揭露出来。安然公司用金钱收买高官，使总统、国会相继制定出有利于安然公司的法律，这说明三权分立在金钱面前是有漏洞的，也反映出美国政府的腐败。

其实第一位学生的发言就比较有见地，因为一提起三权分立，人们总要首先考虑分权与制衡，而他却以漏洞为切入点谈起。在这位学生受到教师的表扬后，李小舟同学站了起来。

李小舟： 我反对他的观点。安然事件的漏洞无法掩盖三权

分立在美国历史上的重要作用。在著名的“水门事件”中，最高法院要求总统尼克松必须交出作为关键证据的录音带，否则将视之为影响司法公正，而国会则要求将听证会面向全国广播，将尼克松在舆论方面推到不利地位。事实明确之后，国会行使了弹劾权，最后尼克松被迫放弃了总统的职位。在分权制衡的机制下，总统犯错误也难以逃脱。所以，美国人提起“水门事件”，都感到很骄傲。

应该说，李小舟同学这时候还没有引起钟老师的兴趣，因为这位学生的语言表达不是特别流畅，再说很多学生都用“水门事件”的例子来论证三权分立的作用。比如，有一位学生引用的莱温斯基的例子更生动：“克林顿落到莱温斯基手里的不过是一条裙子，他并没有送给莱温斯基汽车、送给莱温斯基豪宅，因为三权分立的制约平衡作用使他没有这样的权力。”钟老师后来回忆说：“当时，我希望李小舟能把这个例子的意思点到为止，赶快讲完，因为这节课时间很紧。”由于两位学生的发言与钟老师的思路都很符合，这时钟老师灵感一闪现，抓紧时间又补充了一个例子。

师：我再补充一个例子。美国打伊拉克，总统说我们要打，国会也说该打，最高法院说打得合法。三种权力的声音此时出现了高度的一致。我们把三个例子合起来看看是什么效果：第一位同学的例子说明三权分立也存在着漏洞；第二位同学的例子说明尽管如此，三权分立起到了分散权力、监督权力，防止专制独裁的作用；老师补充的第三个例子则说明三权无论怎样相互制衡，都是站在自己的国家利益和阶级利益的基础之上的。由此可见，三权分立有利于权力的监督，有利于国家的稳定，有利于巩固资产阶级的统治。美国建国以来极少发生大规模的动荡，很大程度上归功于分权制衡的原则，这使我们看到了政治制度建设的魅力。

就这样，几个实例极快地拉近了学生与政治概念间的距离，尤其是钟老师临时补充的例子将三个分散的实例构成了三权分立作用的全貌，

这一教学环节给大家留下了非常深刻的印象。但李小舟后来说："其实我还有句话想说，没有来得及。上面那位同学用个例掩盖了一个制度强大的力量，这是我们平时在考察和学习别人政治制度时常犯的错误。"钟老师在课后反思中写道："为了赶时间，我将一句如此有思想内涵的发言给扼杀了。我们日常上课时，往往偏爱语言表达流利的同学，这很可能使我们忽略了像李小舟这样有深刻思想的同学。"

在讲述本课的过程中，钟老师设计了这样一条主线：三看美国政治。一看美国，谈谈你们对美国政治的初步印象？知识学习过后，二看美国，分析比较其政治体制新在哪里？最后，三看美国，北美大陆的新体制对我国政治文明的建设有哪些启迪？在这条主线的拉动下，课堂上有了下面这些精彩发言：

生 1：文官制度改革对我国公务员制度的建立有一定的借鉴作用。我父亲最近参加了公务员"一推双考"，看来这个做法就是借鉴美国的文官制度。

生 2：对照同学们资料中展示的热情的美国选民，让我联想到我们国家某些地方的基层选举，选民们对候选人的情况知之甚少，参加投票选举的兴趣不高，到场以后画勾了事，这些状况有待改善。

师：下一步我们将学习"中国的基础民主建设"内容，希望到那时候大家能继续关注我国在借鉴外来经验的基础上是如何进行自我完善的。

生 3：进行政治文明建设要与本国实际相结合。美国的政治制度离不开长期的民主传统，离不开雄厚的经济实力，无视国情、一味地照搬照抄在政治文明的建设中是行不通的。

师：很好！进行政治文明建设必须考虑国情的不同。举例来说，美国政体体现的是分权制衡，而我们中国的人民代表大会制度中实行的是分工合作；在美国实行两党制，而在中国实行的是中国共产党领导下的多党合作和民主协商制度，这些区别都是不同国情的产物。

讨论进行到这里，可以看出学生们确实从知识的学习上升到理性的

认识，钟老师的随机点评准备充分，游刃有余。这时候，李小舟又站起来了。

李小舟：我反对上面那位同学的观点，不能只强调本国国情，无视历史进步的趋势和规律。像印度、阿富汗、伊拉克等国家虽然经济实力不如我们，但也开始了民主大选。我们总爱借口国情，对于人家制度的长处不借鉴。民主优于专制，法治优于人治这是不争的事实，发展中的国家更应该敏锐地捕捉时代发展的步伐，创造条件跟上历史的潮流。

在李小舟因焦急而略带结巴的表述中，听课的教师们笑了。这时，下课的铃声也响了。在这种情况下，钟老师是这样应对李小舟的问题的。

师：这位同学从一个非常有见解的角度提出了这个问题，即不能把国情当作故步自封、不思进取的借口，还要认清历史发展的潮流。不过，老师需要补充的是，这位同学刚才举例的这些国家，只要是照搬照抄了别国的模式，他们的综合国力、发展水平、国际地位都无法与走有本国特色社会主义道路的中国相媲美。如何处理好国情与历史潮流的关系，确实是我们在进行政治文明建设中需要认真思考的问题。

再过十年以后，大家或许已经模糊了本节课的某些知识点，但如果仍能记得自己得出的结论：进行政治文明的建设必须认清民主、法制的历史潮流，必须立足国情，必须在借鉴的过程中不断进行自我完善，那我们就不虚此课。

看到学生们激烈的讨论，教师不由想起这样一种变化：过去，当让往届的学生为天京变乱等政治难题提供解决方案时，大家的答案不过是：风高月黑、擒贼擒王、拉拢腐蚀、分化瓦解。而现在学过“政治文明的历程”后，学生们的答案发生了很大的变化，大家感受到解决政治难题还有更加先进的方法，那就是——注重政治制度的建设。一个国家的发展离不开政治文明的建设，这就是我们党在“十六大”报告中提出政治文明建设的意图之所在，也是我们学习这部分内容的用意之所在。

这节课后，很多教师评价说，面对李小舟这样富有挑战性的学生，钟老师表现出了极强的应对能力，进行了有力的价值观引领，并对全课进行了高度的总结和升华。但钟老师却说："我是用老师的权威，停止了李小舟的发言，然后利用全课最后一次发言机会，将结论引入了'进行政治文明建设必须走有中国特色社会主义道路'的标准答案。对我的回答，李小舟一定是不服气的，但一节课 45 分钟的硬杠杠，使他已经没有机会和我较量了。这就是教师与学生思想交锋最大的不公平。李小舟在一堂大型公开课的场合之下，敢于多次站起来大胆质疑，而我却局限于讲课效果，只忙于应对他，没有来得及欣赏他，就李小舟这个学生而言，我不如他。"此节课以后，钟老师一直在思考应该怎样回答李小舟的问题。后来，在一次介绍自己的教学体会的讲座中，对于如何把握高中历史教学，她提出了这二十四个字："体会中外差异、感受历史进步、把握时代潮流、分享精神财富。"末了，她还特别强调："此感受来自于一个叫李小舟的学生的启发。"

案例指引七：你知道如何把蛇变成绳子吗①

下面这个案例，并没有向我们展示教师培养学生"质疑能力与批判性思维"的过程，却向我们展示了学生具有"质疑能力和批判性思维"的理想境界。

> 你见过蛇吗？没有。那很好。因为我也没见过，但是我能清楚地说出蛇的生活习性、行为特点和繁殖方式，甚至能精确地画出它的解剖图。我想，对于蛇，你的了解不会超过我吧！
>
> 你见过绳子吗？当然！那也很好，我也见过。物理课上那是我们验证牛顿先生劳动成果的工具；没有它，高考物理卷中50%的题恐怕就要泡汤喽！你对绳子的认识也莫过于此吧！好啦，现在我明白了，其实对于我们大多数不是从事兽医或制绳业的人来说，绳子和蛇没有什么。但是——我问这两个问题是因为——我发现，我们都是善于把蛇变成绳子的人。

① 本案例选自全国新概念作文一等奖获得者，山东省实验中学李一粟同学所写的作文。

不要迷惘，也没有必要谦虚。“变蛇为绳”实在是我们面对生活、对待历史的惯用把戏。我们人类真的是这个星球上最有手腕的物种：当我们征服了一切之后，仍可以用“变蛇为绳”的心态来安慰自己，麻痹自己；将心中仅存的阴影化作一盒杜冷丁，并反复告诉自己、告诉公众“那不是蛇，那不过是一条绳子而已”的骗术来攫取仅存的快感。

面对一条条吐着火红的信子的“蛇”，用颤抖的声音硬把它说成是一条绳子，从赵高到慈禧；从林彪到江青，都是历史长河中“化蛇为绳”骗术的熟练应用者。但是我觉得，他们虽然还不到火候——不管野心多么大，无非是些有贪欲的家伙，比起用“化蛇为绳”使自己的心灵从十字架上挣脱、让灵魂从地狱直升天堂的当前社会芸芸众生差得实在是远。

我不知道“反右派斗争”是否算条“蛇”；我也不知道“文化大革命”是否算条“蛇”。但是，从现在有那么多人极力否认它们是“蛇”而淡化成普通的纤细的绳子这一点来看，一定是“蛇”。而这“蛇”的阴毒不限于它吞噬了多少有良知的公民，也不限于它使中国的现代化进程停滞多少年，而是在于它使很多原来正直、善良有良知的人沦为“化蛇为绳”的高手，使一个原来敢于直面毒蛇的民族患上了“恐蛇症”。

我曾经认为季羡林老先生的文章过于平淡，但他的《牛棚杂忆》却使我犹如面对毒蛇一般惊心动魂。我知道那个年代有人靠造反起家；但我想不到一部分打砸抢之徒竟能执迷不悟至今，我也知道批斗会和抄家曾使一些人的暴力欲和占有欲发挥到了极点；但我想不到拨乱反正之后这些人见到被迫害人竟能面无愧色……但我无论如何无法理解，为什么还要有人想给那一页加上花边。

我在图书馆翻开这段历史，发现我无法理解的事有很多：我不明白像韦君宜那样痛定思痛的人为什么那么少；我不明白像顾准那样敢于揭穿“蛇”的真面目的人为什么竟会被迫害致死；我更不明白为什么《大学生》杂志的调查竟表明，有相当部分的青年把“文化大革命”看作是一场“游戏”。

我是历史的后来者，作为后来者，我有权质问：前段历史

的人，怎么把这样一段惨痛比“蛇”更甚的历史交代给我们；但，我毕竟不是历史的局外人，和见证过那段历史的人一样，我们所要做的，绝不是如何把“蛇”变成绳子，而是把那条“蛇”放在最显眼的地方，剖开它的心脏，让污血流淌出来，让恶臭飘散而去。

洛克说：“人最低层次的自由，就是大胆说出自己心里话的自由。”如果面对历史给我这最低层自由的话，我要说，我看到了——至少是部分地看到了——人性是有丑陋面的，甚至可以直接地说：人性是丑陋的。一直以为生临这个世界时我们都有“善根”，但这所谓“善根”，一旦遇到哪怕是一丁点儿“恶”就会荡然无存。而人性更加丑陋的一面在于，它会否认它曾经丑陋，它会说它不是“蛇”而只不过是一条绳子。阿多尔诺说：“奥斯威辛之后，写诗是残忍的。”这个“残忍”不是把罪恶付梓成文的残忍，而是面对曾经的罪恶和人性中的“恶根”仅仅是抿抿嘴、耸耸肩、摊摊手的残忍。我觉得粉饰曾经的罪恶，甚于做下新的罪恶，文过饰非，推卸责任，这些在人性这只容器中压在最底，却又下意识地逃逸出来的“恶根”总是那样容易发芽滋长，结出恶果：

——那是丑陋无比却又处处滋生的恶果；

——那是企图否认却又顽固难除的恶果；

——那是恶贯满盈却又遮遮掩掩的恶果；

——那是明明是“蛇”却又伪装成绳的恶果。

结出恶果已是不争的事实，而“化蛇为绳”者的高明之处在于，将恶果的根源所在不是归结为“恶根”，而是将其归咎为“历史的错误”。

好一个“历史的错误”！历史包容了一切，但是不能包容“化蛇为绳者”的险恶居心；历史的锋芒可能不会像达摩克利斯之剑那般尖锐，但它对于“恶根”，对于想把“蛇”美化成绳子的恶念，总是会予以最无情的嘲弄。历史有时也会犯错误，但错误将永远作为历史的一个不可抹杀的部分存在。这种存在，正是那些“化蛇为绳者”所要掩饰的，他们可以装扮成“同是天涯沦落人”的苦痛来博取同情；也可以“那是形势所迫”为

由搪塞推脱；更可以像一位曾为那个年代铺就一条“金光大道”的作家一样面无愧色地表示自己“有功于人民”。这一切，肯定能够换来内心片刻的宁静，但永远无法谋得灵魂的超脱。

有点儿激动地说了这么多，我还要重申一点：不错！我是历史的后来者，不是那个时代的参与者，甚至连见证都算不上。所以，我可以毫不顾忌地在这里评头品足，以一个旁观者的姿态来说些不伦不类的话；我也的确设想过，如果时光倒流30年，我会扮演一个什么样的角色。30年后的今天，我又将以怎样的姿态来面对历史和罪恶。但是没有答案。人人都一样，心中“善根”，都有可能成为那个年代的舞“蛇”者，希望在众多舞“蛇”者中，我是比较勇于直面创伤的一个。请原谅我曾经不羁狂舞毒蛇，我愿意悔罪哪怕跌倒。我所愿意做的：或许比那“舞绳者”稍微高尚一点，我愿意像卢梭写《忏悔录》一样，宁可葬送余生的宁静，来换取永恒的可能。因为只有这样，当30年后，那个初入社会的孩子问我：“你知道人们如何把蛇变成绳子吗?”我可以平静地回答他：“我知道，但我没有，也不会那样做。”

值得引申的问题

在几十年的时间里，我们的历史教学大都囿于统一的思维模式里，板着同一副老面孔，用同一种教训人的腔调面对学生。时间一久，学生就渐渐变成了被动容纳各种知识点的容器，失去了独立思考的能力，也失去了独立的人格品质。

上面这个案例的作者实为一个令人惊喜的例外。他没有因自己仅是一名中学生而放弃思想，而是勇敢地向“犹如毒蛇一般惊心动魄”的历史、向“面无愧色、粉饰罪恶、‘化蛇为蝇’”的名人、向“无知无畏、游戏人生的”同龄伙伴发出追问。作者没有格式化的教条，没有条条框框，完全是用自己的心灵和历史对话，以自己的生活经验体会历史的风云变幻和前人的喜怒哀乐。他也吸收了别人的学说和理论，但是杂取各家为我所用，而非顶礼膜拜、独尊一术，真正实现了对历史的理解和感悟。作为成年人，看到如此老到的笔触，或许会有这样的担忧：他对“文化大革命”的罪恶是否写得有些过了？一个十几岁的孩子是否知道的

东西太多了？其实，从整个作文的基调来看，一个国民对本国历史了解得越真实，他越容易对国家产生真实的情感。在这篇作文中，我们看到了一棵因懂得独立思考而变得坚韧、挺拔的“苇草”，看到了一个因懂得独立思考而个性张扬的生命。

需要指出的是，这是一位高中生在三个小时的比赛环境中仓促写就的一篇作文。但就在这几千字的短文里，我们触摸到了几千年历史的发展脉络，观察到了人生百态的生动写照，了解到了《大学生》杂志的调查结果，聆听到了阿多尔诺对“残忍”的准确定义，还感受到了作者对卢梭《忏悔录》的心灵呼应。所有看到这篇文章的人都会生出这种好奇——究竟怎样才能培养出这样视野开阔、具有“质疑能力与批判性思维”的思想奇才呢？

诚然，一些所谓“天才型”的学生不是某个学校、某个老师教出来的，却实实在在是某种环境滋养出来的，是某类有思想的老师引领出来的。我们无法言明“精神导师”型的教师应当有哪些思想，但其言谈中对情感和思想的强调是应该非常明显的，这思想应当是人类文明所赋予的一切正义的、高尚的、理性的、科学的思想，这就要求我们的教师要不断地学习，人类最优秀的思想要靠我们自己在学习中、工作中广泛地汲取，不断地增加养分，否则根本无法对付培养人的精神和灵魂的学科。

或许，这不是一个“培养质疑能力和批判性思维”的最佳案例，因为它太不具备可操作性。这不由得让人想到了巴黎时装展示会。每当在电视中看到那些艳丽夺目、匪夷所思的服装，我们都会想：“这种衣服能穿到大街上吗？有推广的可能吗？”在第二年的春天，我们或许没有看到这些奇异的服装，但那富有韵味的色系、那多彩时尚的元素已渗透到每一个大街小巷。原来，这种展示最重要的功能不是模仿，而是带来“春天的信息”。

二、注重智慧创生的历史教学策略

以上案例分别是关于历史思维能力培养的载体（史料）、技巧（讲故事、制造矛盾冲突）、领域（评价历史人物、形成历史概念）、迁移（提升情感）和目的（有效性）。需要说明的是，区区七个案例并不能涵盖载体、技巧、领域、迁移和目的的全部，只不过是抛砖引玉、为大家提供

可以提炼一些用于历史思维能力培养的有效策略而已。

（一）亲近历史——感知历史的教学策略

历史是关于像你我这样的普通人的家常事，历史是学生传记的扩展，历史与学生个人密切相关。只有当学生们感觉到历史并不遥远、历史就在身边、历史是自己人生成长的好伙伴的时候，才可能激发出探究历史的内在愿望。

那么，如何亲近历史呢？在历史教育中最常使用的方法，就是从时间和空间上拉近学生与历史的距离。比如，历史上的今天是什么样的，名人在和学生差不多大的时候是什么样的，如何挖掘学生身边的乡土史资源、社区资源和家庭资源，还有访谈历史亲历者，考察历史遗迹，等等。但是，要使历史教育发挥深入持久的作用，必须使学生从心里亲近历史，如哪些历史事物能满足学生发展的需求、哪些历史事物能引起学生共鸣、哪些历史事物能让学生与历史展开心灵的对话等。只有这样，才能让学生深切感受到历史如知己，历史蕴涵生命的智慧，人生不能没有历史。

比如，教师要求学生为抗日战争纪念馆提供一则反映全民族抗战的史料，这样，学生就可以一下子拉近与历史的距离，一种亲近感、责任感油然而生，自然就会全身心投入到学习之中。再比如，教师引用学生提出的问题“孔子的一生怎么会这么辉煌，他怎么会总结出那么多让人终生受益的道理”组织学生讨论，并要求学生阅读一些《论语》和《史记》材料，看看孔子及其弟子讲的哪些话对学生的生活、学习与做人有什么启发。这种通过学生发自内心的提问，并讨论自己提出的问题，感悟自己想要知道的道理，教师进行正确引导来感化他们灵魂的教育，是一种很好地让学生亲近历史、感知历史的教学策略。总之，让学生亲近历史，才是培养历史思维能力的重要前提。

（二）情境创设——多角度的教学设计策略

历史具有一次性，逝去便不会回头。后人要认识历史，首要的任务就是要将它还原。就历史研究而言，是要在史料堆里去伪存真、去粗存精；就历史教学而言，就是要创设一个又一个的历史情境；就教育心理学而言，也有创设情境的必要。美国著名心理学家加德纳认为，智能是在一个或多个文化背景中被认为是有价值的、解决问题或制造产品的能

力。他指出："智能分布的概念认为仅仅依靠自己的大脑单独从事生产活动的情况是微乎其微的。与此相反，人类个体需要与各种人、各种无生命的物体合作才能从事生产活动。因为这些存在着的人类的活动如此紧密地结合在一起，所以将它们看成是人类个体智能的触角和延伸，是很合理的。"① "如可让一个个体在不熟悉的地区航行，以确定他的空间智能；可通过观察个体怎样学会并牢记新的舞蹈或体育锻炼的动作来评估身体运动智能；可通过观察个体如何处理同销售员的争执或观察他在一项困难的谈判中获得满意的协议，来评估他的人际关系智能。"② 历史思维能力的培养同样如此，通过观察学生们在历史情境中的表现，就可以了解其历史思维能力的水平与倾向。因此，在历史教学中，创设一个个相对真实的历史情境，提供探究的空间，将学生置身其中，激发他们探究的欲望，是非常有必要的。

那么，如何创设历史情境呢？我们认为，大致有如下途径：联系生活展现情境，运用实物演示情境，借助图画再现情境，播放音乐渲染情境，扮演角色体会情境，锤炼语言描绘情境，结合实际优化环境，等等。从分类标准来看，这主要是基于创设历史情境的素材；从创设历史情境的目的来看，还可分为营造情感氛围、提出问题任务、制造矛盾冲突等。

举例如下：①提出问题任务。为庆祝中国抗日战争胜利 60 周年，请为中国抗日战争纪念馆提供一件反映全民族抗战的历史资料，主题限定在关于国内正规军、非正规军、学者、僧侣、市民、资本家、工人、海外华侨等社会群体的具体活动，时间限定在九一八事变以后到抗日战争胜利。②语言渲染。俾斯麦为什么要和奥地利联合对丹麦出兵？为什么要放奥地利这只大老虎归山？为什么要费尽心机挑动法国发起战争？③角色扮演。将学生分为三个小组，甲组代表教士等级，乙组代表贵族等级，丙组代表第三等级。假设自己是在三级议会上，从各自角度谈对三级议会改革的期望。④表演历史剧。孔子针对子路、冉有的不同性格，怎样进行不同的点拨。

在历史教学中创设历史情境，有以下几点值得注意：

首先，目的性。创设任何历史情境，都是为教学主题服务的，不能

① ［美］霍华德·加德纳著：《多元智能》，第 2 版，232 页，北京，新华出版社，2003。

② 同上书，182～183 页。

只求形式的情境。比如表演完历史剧，应充分运用它的效果，或是情感体验，或是创设氛围，或是提取信息，或是铺垫探究。其次，真实性。历史是一门关于求真的学问，允许有合理的推理和想像。但我们强调，历史情境的创设应该基于真实的史料。再次，思维性。历史情境的创设的主要目的之一是为学生的探究活动服务。富有思维含量，才能服务于历史思维能力的培养。最后，趣味性。历史情境的创设最好有一定的趣味性，使学生眼前一亮，乐于置身其中，接受挑战，开展探究。

（三）问题解决——求真务实的教学策略

历史是一门解决问题的学科。此处的问题包括狭义的和广义的。狭义的是指一个具体的提问；广义的是指一节课所要解决的核心问题。在问题解决策略中，要解决的问题是“真实性问题”。一般而言，由于学校教育都是经过精心准备的，解决问题的步骤、信息、方法和最终的答案，往往过于简单化、标准化。但当学生走向社会的时候，会发现社会上的问题纷繁复杂，在学校中学到的解决问题的本领根本不够用。为此，美国著名心理学家斯腾伯格提倡在学校中要尽可能地解决“真实性问题”。

真实性问题有如下特点：①结构性比较差，没有现成的问题解决步骤；②解决问题所需要的信息通常并不明确，而且经常不知道从何处可以找到这些信息；③解决问题的方法经常受问题背景的限制，反之，问题的解决也影响其背景；④真实性问题通常没有单一的标准答案，甚至究竟什么是正确答案的标准也很不清晰；⑤解决日常生活问题，非正规知识和正规知识同等重要；⑥真实性问题的解决，需要对后果负责；⑦真实性问题经常发生在群体中，问题的解决不能个人说了算；⑧真实性问题往往是复杂、混乱的，甚至是顽固的。比如，为抗日战争纪念馆提供一则反映全民族抗战的史料：这个问题没有现成的解决步骤；所需信息由学生自己查找；没有标准答案，而且何谓全民族抗战得由学生自己理解；寻找史料需要一些非正规知识；如何让这则史料得到抗日战争纪念馆的认可，带有不确定性，等等。显然，解决真实性问题更能培养学生实践能力和创新精神。[①]

---

① ［美］罗伯特·斯腾伯格，路易斯·斯皮尔著：《思维教学——培养聪明的学习者》，赵海燕译，128～137页，北京，中国轻工业出版社，2001。

问题解决策略的另一个要求是问题要具有开放性。学生是未成年人，可塑性强，且千人千面；教师是成年人，思想基本定型，且以一对十(几)。这就构成了一对矛盾：相对单调的、稳定的教师如何满足相对复杂的、多变的学生的教育需求，如何解决这对矛盾，这就要求问题具有开放性，以满足学生的差异性。美国亚利桑那大学心理学教授琼·梅克提出了“问题连续体”理论，这个连续体根据问题解决的情境进行分类，标志着学生能力发展的不同水平，从而构建了五个层次的问题类型，成为问题连续体。

第一类问题中，学生知道问题与方法，但不知道答案，这就要求学生运用所学方法来解决问题，有利于巩固基础知识。第二类问题，学生只知道问题，方法对于他们来说是隐蔽的，这就要求他们独立寻找解决问题的方法。这能锻炼学生迁移和运用所学知识的能力。第三、四、五类问题均属于开放性问题，区别在于：第三类问题的方法和答案是一系列的，第四类问题的方法和答案是无限的，第五类问题要求学生自己提出并解决问题。这三类问题能满足学生的差异性，有利于培养学生创造性解决问题的能力。①

需要特别注意的是，这五类问题其结构是逐渐开放的，解决方法逐次多元，因此能力也要求逐渐提升。如果我们在历史教学中能有意识地运用这五类问题，兼顾学生的个性和共性，适应不同学生历史思维能力发展的需求，那就善莫大焉。

① 梅汝莉主编：《多元智能与教学策略》，116页，北京，开明出版社，2003。

第四章　探究性学习的组织与实施策略

- 学生主体参与
- 感受探究乐趣
- 经历探究过程
- 整合知识结构
- 发展探究精神和创新能力

引言：感受历史探究的乐趣

今天的历史课，同样让学生们感到兴奋。因为他们太熟悉米勒老师了，他的历史课总是显得那么的与众不同。果然，米勒老师像往常一样大模大样地进了教室。他把腋下夹着的几本书很随意地摊在了讲台桌上，家常式的开场白之后正课就登场了。

“怎么样，今天让我和你们一起回到 60 年代的美国吧。这对你们并不遥远。你们的父母那个时候就像你们一样坐在中学的教室里哦。当然，从他们那里你们可以知道很多东西，这或许比你们看到的任何一本教科书都更有价值。不过，那是今天回家的事。小伙子、姑娘们，现在我们要做的，是马上搜罗搜罗自己脑子里的东西，看看自己对那个时代知道多少。”接下来，就是一场头脑风暴，学生们热烈地讨论着他们已经知道的事。

米勒老师又开口了：“真的很棒！在那个时候我已经是个青年人了，你们说的事，不少我都是亲身经历的。尽管如此，我还是想更多地了解一些事。一个人

的阅历和经历毕竟有限，仅凭感受去了解一段历史会有很多局限。所以要集中大家的智慧。今天，我拿来几本书，你们分组读读，看看这些历史学家、作家，还有杂志上普通的人们都说些什么。当然，有你们心中的明星们；有当时写的，有追忆的；有作为研究写的，有作为日常琐事写的。我们先看看他们是怎样描写那个时代的吧。”

课后，米勒老师留了一个作业，让每位学生写一篇文章。要求：时间锁定在1963年11月22日；可以是任何文体；充分展开自己的想像，描述自己对当时人们生活状况的感受；在下次课上交流。他同时做了示范，提出了如下问题：你是在哪里知道肯尼迪总统被刺，一刹那间你的脑海里想的是什么；当从电视节目中看到美国宇航员登上月球时，你的感想是什么；你对核战争恐惧吗；你怎样安排周末的晚上；你喜欢什么样的电影，等等。

米勒老师在以后的总结中这样描述学习的结果：“学生对学习这一单元的热情着实令人吃惊。每年都有家长告诉我说，他们和孩子之间能够敞开心扉沟通了。孩子们将家长作为在校学习的一个重要资源，这是将生动有趣的历史带入课堂的一个好办法，学生所问的问题千奇百怪，让人吃惊。”显然，他的这个设计起到了很好的作用。从课程资源开发的角度看，从学习效果的角度看，都是如此。总之，学生们知道了从哪里开始他们的学习，以及为此他们应该做些什么。探究尽管可以是一项学习任务，可是在这里倒不如说探究成为学生为自己安排的对未知世界的一次有计划的旅行。

当然，既是有计划的旅行，就不仅是个“行”的计划和“行”的过程，还要到达目的地，特别是要获得到达目的地的快感。米勒老师已然帮助他的学生踏上了旅行之路，又是调查、采访，又是讨论、辨析，目的地在哪里呢？让学生们为“文化遗产”下个定义。每个旅行者都要完成一项作业——我眼中的“文化遗产”。

最后，米勒老师建议学生把他们的作品集中在走廊里，组建一个微型博物馆，并自己充当讲解员，轮流给来参观的人们讲解。学习还在深入，他最后的建议是，让学生们扮演一个未来世界的角色，预演几十年、百余年以后的人们是如何评价今天的时尚文化的。因为今天的时尚或许就是将来的“文化遗产”。

一、历史教学为什么而探究

在汉语中，“探究”有“探索”和“研究”两层意思。“探索”就是从多个角度、多个方面寻求解决问题答案，“研究”就是探求事物的性质、发现规律。在这个过程中，搜集资料、考证事实和讨论、解析问题是必不可少的途径。

在英文中，inquiry 一词起源于拉丁文的 in 或 inward（在……之中）和 quaerere（质询、寻找）。“探究”就是求索知识的过程，其表现方式有搜寻、调查、检验、研究知识等，其活动本质是为了求真而质疑。就教育而言，“探究”便是“寻找”或“探求”。寻找自己所需要的东西，既包括寻找目标对象，又包括寻找对某一现象或某一疑问的解释；既寻找符合要求的设计，又寻找解决问题的答案。无论怎样看，探究活动本身都是始终围绕着个人的自主性和独立性展开的。

今天我们强调的探究性学习，则是指从学科领域或现实社会生活中选择和确定研究主题，在教学中创设一种类似于学术（或科学）研究的情境，通过学生自主地、独立地发现问题，运用操作、实验、调查、信息搜集与处理、表达与交流等探索活动，获得知识、技能与能力，发展情感与态度（特别是探索精神和创新能力）的学习方式和学习过程。

与接受性学习——由教师将学习内容传授给学习者相比，探究性学习更强调学生自己发现和解决问题的过程。因此，它具有更强的问题性、实践性、参与性与开放性；它要求经历探究过程以获得理智和情感体验，具有提出问题的能力、学会自主建构知识、掌握解决问题的方法，并使之成为探究性学习要达到的主要目标。叔本华说：“记录在纸上的思想就如同某人留在沙上的脚印，我们也许能看到他走过的路径，但若想知道他在路上看见了什么东西，就必须用我们的眼睛。”这番话道出了探究性学习的重要价值。

探究性学习的方式不止一种，国外学者分为六种基本类型：实验性研究，逻辑推理任务，基于测量的研究，工程性设计，技术性设计，开发性研究。至于哪些方式符合历史学科的教学特点，我们都是可以尝试的。

以上就“探究”的概念和“探究性学习”原理做了最简要的陈述，

以明了历史学科教学与探究性学习的天然联系。要明确我们为什么要探究的道理，还有必要知道具体探究中的程序。这个程序大致可以概括为：提出有效的问题，创设问题情境，引导学生探究行为；给学生充足的探究时空和自由度，使其经历探究过程；鼓励学生选用合适自己的学习方式去探究；自始至终都有明确的探究任务，以引导学生有意识地参与；指导学生在探究过程中不断提出新问题。作为指导者的教师，当然不能只关注教学内容，在探究过程中，学生们偶然发生的或突然形成的想法，比教学内容本身更需要关注，因为那是学生继续进行深入研究的基础。

为什么而探究，谁在探究，探究的乐趣是什么，我们可以提出一系列的问题。米勒老师的教学能够告诉我们的道理是：其一，找准为了“寻找的目的”而开始的“寻找的起点”；其二，尽管“寻找的路径”不是一条，但是一定要首先确定你要“寻找的路径”；其三，让学生真正成为“探寻者”；其四，“寻找的乐趣”，不仅体现在“寻找的过程与方法”，还在于收获“寻找到的结果”；其五，有效的“寻找之旅”必须有个聪明的“寻找向导”。

二、探究性学习活动的有效展开

学生对历史不感兴趣的一个主要原因是，觉得过去发生的事和自己无关。过去的教学以接受性学习为主，而且不是强调有意义的接受，所以死记硬背便成了历史学习的特征之一，起码在众多的学过历史的人们当中，这是一个普遍的看法。现在的教学变化很快，活动成了教学的主宰，有为活动而活动的教学，有为兴趣而活动的教学等，而且多是以探究性学习为名义。

无效的活动，肯定没有“探究”的意义。我们之所以选择一个看上去并没有多少探究痕迹的案例（形式上如此）作为开场白，正是要还探究的本义。米勒的教学目标是：认识人类文化遗产以及文化遗产如何代表一个时代。这个目标不可谓不高，为其包装“探究”的外衣应该有很多，可是他的功夫没有下在这里。他出奇的地方是，从时间的设计到1963年11月22日那篇作业的出炉，从穿越时空的想像到定义文化遗产，从小展览馆的成立到作为未来人的文化遗产理解，就其组织的探究活动而言，既不是为了激发兴趣而活动，也不是为了研究过程而操心，而是

兼顾二者而使其有效地作用于解决问题本身。从学科的角度来说，这有相当的专业性，抑或说没有专业支撑的探究性学习很难奏效。

案例指引一：从戊戌变法到辛亥革命[①]

历史是求真的学科，但是除了时间、地点、人物外，判断史实的真假往往又是那么的不确定。尤其是当我们熟悉了教科书的语式后，很少想到那里面是否还有要深挖的东西。如今，人们越来越愿意从故事中去淘换自己能够断定的事实，从小说到影视作品，反而使历史教科书的魅力减色很多。这就要求教师要有针对性地实施历史教育，帮助学生理性的求真。当然，理性求真的过程需要建立在学生对事实的真切体悟基础上，不仅要善于使学生掌握思考历史问题的方法，而且还要帮助他们具有不断追寻问题的愿望和能力。

然而，当我们仅了解历史事件的某个侧面时，常常觉得历史的肌理是很单纯的。从日常教学的角度看，每节课要完成的任务就是历史知识链条上不可或缺的一环：无论是史实还是由史实生成的哲理，都明明白白放在那里，教师的备课过程似乎就是把教科书语言转换为教学语言的过程，即一个线性的工作过程。不过，当我们扭转了这个线性地看史实的视角后，不仅问题的角度多了，而且思维的范围和深度也会随之增长。换言之，线性的知识处理方式好比给你同样规格和材质的木料，让你去搭建一所房子；多维的知识处理方式所搭建的房子，在木料的规格和材质等方面则没有任何限制。作为建筑师的你愿意选择哪种方式呢？

一方面，从学生的认知发展看，帮助学生搭建知识结构，或进一步让他们建构知识结构，教师要准备好许多不同的材料，以便学生在考虑“做什么”“如何做”的时候，有更多的选择机会；另一方面，从教师的专业发展看，需要提高自身的综合认识，综合的知识结构可以帮助我们建立综合的课程视野，进而帮助学生形成综合的能力。所以，课程形态既是教师教学个性化的具体表现，也是教师所呈现的具体的科研成果。

讲述了多少次高中中国近代史有关资产阶级改良和革命的内容，似乎没有新的突破。最近一次，偶然看到一张徐悲鸿所绘的老年康有为的

---

① 本案例由北京第二中学李建红老师提供。

画像，忽然觉得背后藏匿着以前未曾发现的新视角：

> 我摊开历史图片时，各个时期孙中山的照片张张都是神采奕奕，特别是那张标准像显得如此的坚毅和自信。看到那照片，很自然的想到“革命尚未成功，同志仍需努力”的豪言壮语。相比之下，康有为的照片少得可怜，不知徐悲鸿所绘的老年康有为是否最有代表性，画像中的康有为丝毫没有政治激情，略微发福的体态和平和的眼神，完全是个平庸的老者。

我不禁一震，为什么不能从这两位在中国近代历史上叱咤风云、引导近代中国进步潮流的领军人物入手，把戊戌变法和辛亥革命作为一个完整的单元来学习呢？就从这两位大人物的逝世开始。

> **背景：**1925 年 3 月 12 日，北京。数十万人自发举行悼念活动。伟大的民主革命先行者孙中山先生因肝癌逝世。与此同时，全国各地很多地区纷纷举行悼念活动，可谓声势浩大。1927 年 3 月 31 日，青岛。在孙中山先生逝世的两年后，曾被誉为“康圣人”的康有为逝世。社会反响平淡甚至显得有些凄凉。

以倒叙的方式展开历史故事，由历史人物切入历史事件，再由历史事件扩展到整个社会的变化，彻底打通历史隧道，让学生们直截了当地去思考中国的近代化问题。(探究一个问题，最开始的环节就是创设问题情境)

当年的人们用自己的态度送走孙中山和康有为，他们用行动来投票，有着某种特殊的历史意义。与此同时，历史的进程留给后人的思考余地远远超过那时人们的直觉行动！我们有必要在八十多年后，再以我们的态度“送一次”孙中山和康有为。于是，我尝试着把教科书内容重新安排，将戊戌变法到辛亥革命的学习内容作为一个完整的历史段落，采取研读历史材料和课堂讨论的学习方式，让学生学会从不同的视角提出问题和解决问题，并注重在梳理知识的过程中，帮助学生搭建更为合理的知识结构，目的是让学生们从中更深刻地理解中国社会近代化的特殊性和复杂性。(在学生参与到探究过程中，作为这些“问题探究者”的向

导，设疑的质量对于探究活动的有效性是十分重要的）

首先，我借助陈旭麓在《近代中国社会的新陈代谢》中的一段话提出几个问题。

> **材料：**近代中国变革的道路上，如果说 19 世纪最后几年的时代象征是康有为，那么到了 20 世纪初年则进入了以孙中山为代表的时代。虽然，康有为生于 1858 年，孙中山生于 1866 年，他们近于同一辈人，但在社会政治思潮及其实践的急遽变嬗中，他们的脚步却是前浪推后浪，显示为两代人。

康有为、孙中山同是广东人，康有为年长孙中山 8 岁。①为什么说“19 世纪最后几年的时代象征是康有为”？②为什么说“20 世纪初年则进入了以孙中山为代表的时代”？③为什么年龄“近于同一辈人”却“显示为两代人”？④为什么“他们的脚步是前浪推后浪”？

学生们对这些问题很感兴趣，因为仅仅凭借装在他们脑子里的教科书上的内容，也足以支撑他们做出总结——关于康有为、孙中山的史实。（学生进入角色后，教师才能有效地开放课堂）这些内容如同热身，意在让学生们知道他们可以了解历史，并有能力去做历史判断。但是，记住不等于理解，教师还需要帮助学生从散乱的历史知识中，剥离出用于理解人物特别是人物背后所呈现的历史现象的真正意义。所以，还是要紧扣在年龄上“近于同一辈人”却“显示为两代人”的结论。因为这个结论涉及他们走的是两种不同的救国道路：一个要以和平合法的手段，在保留清政府和君主的基础上，通过改革建立资产阶级君主立宪制政权；一个要以暴力革命的手段，彻底推翻清政府，结束中国的帝制，建立资产阶级共和国。既然走的是两种不同的救国道路，二者之间有没有联系？即“他们的脚步是前浪推后浪”吗？

教师应该尽量避免学生说出诸如提供经验教训、借鉴历史经验等空洞的大道理。即便是概括为“康有为的资产阶级改良虽然以失败告终，但是他们宣传西方资本主义思想、批驳封建顽固势力，在当时的中国起到了思想启蒙的作用，所以戊戌变法以自己的失败，为辛亥革命革命准备了基础和前提，而辛亥革命对戊戌变法既是否定又是发展”的观点，也还是会让学生的认识停留在表层。所以，由陈旭麓那段话引出的导论

到此处，需要帮助学生搭建他们自己的知识理解基础，着眼更为具体的且与他们的社会生活经验相一致的史实，才是学生进一步探究问题必不可少的环节。我下面的设计将有助于学生的主动参与，并积极发挥他们的历史想像力和理性的思考能力。

（一）从国歌、国旗说到国家

国歌是国家的象征之一，中国历代王朝只有宫廷颂歌，却不曾有过国歌。

> **材料：**“亚东开发中国早，揖美追欧，旧邦新造。飘扬五色旗，民国荣光，锦绣山河普照。我同胞，鼓舞和平，世界文明永保。”（1912 年 2 月，《中华民国国歌》诞生，沈恩孚词，沈彭年曲）

学生通过课堂讨论和辩论，所达成的共识，让我和他们一样感到满意：①“揖美追欧，旧邦新造”。以孙中山为首的资产阶级革命派为之奋斗的政治目标，就是在政治体制上效法欧美，建立真正的“三权分立”的近代民主国家。他们推崇美国和法国的资产阶级共和制，“揖美追欧”实际上是“揖美追法”，因此孙中山也被称为“中国的华盛顿”。②“五色旗”。与国歌相伴而生的是国旗。清朝以黄龙旗为标志，龙是帝王象征，黄色又是帝王专用之色，因此从严格意义上讲，黄龙旗代表的不是国家而是帝王。南京临时政府确定的红黄蓝白黑五色旗为国旗，代表各民族中人数最多的汉满蒙回藏五个民族，寓意五族共和，民族平等。③“民国”。帝制时期，“普天之下，莫非王土”，天下是“君主一人之天下”。《临时约法》规定“中华民国之主权，属于全体国民”，天下是国民的天下。国民不再是臣民，是有着独立人格的平等、自由的人。

在这个基础上，教师以一个参与者的身份，表明自己的主张：“中华民国的国旗和国歌，使中国第一次具备了近代国家的特征，否定了王朝、帝制和君主至上的传统观念，寄托着国家、民主和民族至上的理想。所以，我觉得这是了不起的事。因为由中国人自己第一次呼唤出新国民乃自由、平等之公民的思想。”学生们欣然接受了我的观点，除了不是政治宣教外，还因为我是和他们平等地交换意见。所谓“平等中的首席”，就

是要这个效果吧。

（二）中国人在“一夜之间”革了两次命

“皇帝倒了，辫子割了”，这是少年时代目睹了辛亥革命变化的瞿秋白对当时社会变化的体验之辞，它形象地说明了辛亥革命的两大功绩：一是革了皇帝的命（既是一朝也是一代），一是革了辫子的命（具有反封建的象征意义）。

至于对辛亥革命打倒封建皇帝的伟大意义，学生并不难理解。尽管事先我把梁启超、林伯渠、陈旭麓等人的有关评论做了充分准备，但只为加深对“敢有帝制自为者天下共击之”这一时代意识的印象。倒是“辫子割了”为什么能与“皇帝倒了”相提并论这一话题，学生多有话要说。比如，辫子怎么来的？特别是“留头不留发，留发不留头”，“扬州十日”和“嘉定三屠”的惨剧，让学生跨越历史的记忆，切实地把剪辫子认同为反清革命的标志。

不仅如此，师生还共同延伸了这一话题。诸如，辛亥革命前，没有辫子会被人耻笑为里通外国的汉奸；辛亥革命后，留辫子被视为封建余孽，耻笑为“猪尾巴”、满洲奴才。两种迥然不同的态度说明辫子比皇帝更直接地使每个百姓感受到革命的冲击。谁说是否剪辫子本身并不会给社会生活带来多大影响？看看下面这些中国人对于自己辫子的态度——孙中山割辫子于1895年广州起义失败后，显示了革命先行者同清王朝的决裂；黎元洪割辫子是在武昌起义革命党枪口逼迫下，显示了一个旧官僚在推拽之下的政治转折；袁世凯割辫子于清帝退位、本人就任民国大总统前夕，据说剪辫子时不断哈哈大笑，显示名义共和、实欲专制的人在鱼与熊掌间的抉择；梁启超的厨子在买菜途中被割了辫子，大哭几天，显示出习俗难改的恋旧之情；吃过好多洋面包的辜鸿铭在辛亥革命很久后还拖着辫子傲然站在北京大学的讲台上，是一种自觉的遗老意识。探究问题一定要具体而讲究细节，像历史这样的学科还必须关注史料。史料越实在，所探究的问题就越鲜活。

（三）新国家、新国民、新文化

如何让学生们深切地体会辛亥革命的社会影响呢？我认为，没有比改造生活习俗、提倡社会新风尚更能够打动学生的了。于是，我汇集了

几十条相关文字和图片材料供学生们自由议论。

材料一： 实行男女平等，提倡自主结婚，提倡少生儿女，禁止体罚儿童，日常行动不得妨害公共卫生（如随处吐痰及随意抛掷污秽等事），提倡公坟制度，等。

这组材料与现实社会竟然有如此密切的联系，引发了学生们激烈的共鸣，也拉近了他们与辛亥革命的“距离”。

材料二： 禁缠足、禁鸦片、禁赌博。（最有效的是禁缠足。1912 年 3 月，孙中山以大总统下令禁止缠足，使这种在中国持续了近千年的劣习被彻底扫除。“女子裹脚从此解放了，已裹的放掉，已经裹小的也放大，社会上很自然地一致认定，民国纪元以后生下的女儿，一概不裹脚”。——黄炎培《我亲身经历的辛亥革命事实》）

学生们看到了在公众生活中被严厉禁止的陋俗，强制执行说明近代法律已开始进入国民生活。

材料三： 改称谓，以官职、先生、君、同志取代老爷、大人——以人格的平等否定了封建等级：废跪拜、请安、作揖、拱手，以鞠躬取代。

礼节上的尊卑等级被平等观念取代，在解放了中国人两个膝盖的同时，也拉近了中国人同近代社会的距离。

材料四： 禁止贩卖人口，禁止华工出口。（照片、图片）

材料五： 提倡女权。（照片、图片）

不再寄希望于男人来解决问题，妇女自己去谋求自身解放，秋瑾就是一面旗帜。辛亥革命过程中，女子参军、参政，成立了众多团体。中

国从来就有“天下兴亡，匹夫有则”的垂训。但是，在民国成立不久的1912年1月11日，《民立报》提出：“天下兴亡，匹妇有责。”仅一字之差，带来的是前所未有的新概念。

材料六： 易服饰。西服和中山装取代长袍马褂。（照片）

中国古代讲究“衣服有制”，服饰是传统礼仪制度的重要内容，也是国家体制的重要内容。以西式服饰换下满洲旧式长袍马褂，也是观念的更新。孙中山先生在这方面走在前面，他改造的成功范例就是中山装。

材料七： 变旧式婚礼为新式婚礼。婚姻自由，革除旧婚丧礼俗。（照片、海报、杂志）

课后，很多学生对这一节学习活动非常感慨：“没有想到，辛亥革命是如此的翻天覆地”“原来今天我们依然存在的旧习、陋习，在辛亥革命不久就被禁止了”“中国社会的除旧布新真是不容易啊，我们都有责任”。探究活动“探出了新问题和新觉悟”，像“历史就是过去的今天，今天就是将来的历史”一类话，如果没有明明白白的事实摆在那里，学生们是不容易理解的，更不要说抽象地去理解“历史与现实的关系”“革除旧弊非一日之功”的道理。

（四）辛亥革命后的中国期待怎样的良善政治

材料：“虐待商人者，斩。扰乱商务者，斩。关闭店铺者，斩。繁荣商业者，奖。”（湖北革命党起义后第三天颁布的公告）

辛亥革命后，孙中山先生不止一次提出兴办实业的重要，而且身体力行地参与银行、铁路等各种实业建设。

材料：“此后社会当以工商业为竞点，为新中国开一新局面。”因为“兴实业实为救贫之药剂，为当今最重要之政策”。

辛亥革命推进实业的步伐：1912年一年之内，创立的各种

实业团体40多个；1912—1915年创办的各类实业报刊近50种；1912年前全国工人50万～60万，1919年达200万。

材料：辛亥革命前后开设工厂状况的柱状图、资本主义的兴起与进一步发展对比图。

一切现象表明，中国似乎摆出了腾飞的架势。理想最终没有实现，原因是什么？

材料：今革命之事毕矣，而革命之目的则尚未全达，是何也？不良之政府虽倒，而良善政治之建设则未尝有也。故民国成立，已届年余，而政治之纷扰，无一定策划如故也，政治之污秽，无扫荡方法如故也。以若斯之政府，而求得良善之政治，既不可能，亦不可望矣。（宋教仁语）

辛亥革命虽然带来了中国社会的巨变，可叹的仅仅是袁世凯的北洋政府，使得"良善政治之建设则未尝有也"吗？

课到了这里，每个学生都可以对孙中山和康有为作出自己的评价。用他们自己的方式来表现，可以是一篇论文、一部小品、一幅漫画，或者就是一点思考。

知道它的长处

这个案例在以下方面做了有益的尝试。

其一，教师知道怎样和学生一同搭建求实求真的平台。首先，本案例确立了一个明确的教学目标，整合了教科书中从戊戌变法到辛亥革命的相关内容，不单是表述中国的近代化进程，而是以中国的近代化特色为着眼点。这在教学思路上就跳出了一般的线性思维方式，将局部的历史现象放到整体的历史视野中，更方便学生运用已有的历史知识和学习经验，以达成自主建构知识网络提升历史意识的教学目标。然后，有重点地处理知识内容，背景知识由情境化的内容导出，再由学生整理成与主题学习有关的知识目录，尽管所梳理的知识多在教科书上，但是展开

这一过程时所伴随的讨论活动，却使知识目录转化为学生扣问具体问题细节的基础。我们之所以把它看成是目录性的知识，并不是从形式上看教师和学生展开和讨论知识的程度，恰是看重这些知识在下一步学习中的位置，即教师在有意识安排探究问题的层次——由局部到整体，再由整体追问细节，由细节提升对局部的认知，最后回到整体认识。

其二，知识结构既有创意又很周延。这个案例的一个鲜明特点是对知识的解构。教师把戊戌变法和辛亥革命看成为一个完整的单元，所以并没有像以往的教学那样，过多关注二者的不同点，特别是戊戌变法的局限性，而是从中国近代化的大眼界，去关注二者到底为将来的中国留下了什么。正因为有了这个教学主旨，国家、国旗、国民、革命、善制等概念，才显得那么抢眼；对新国家、新国民、新文化、新习俗的铺陈，才显得那么有说明力。总之，综合的视角与综合的方法，为学生自主搭建知识结构起到了支撑作用。教师所落实的探究的内容并不是微不足道，却是意想不到的。这样，不仅通过问题设疑和引导，使学生自然而然地成为了自己学习的主人，而且还使其探究活动本身愈加深刻。比如，“历史局限性”“历史发展规律”一类的概念，被“历史发展潮流”“历史在文明中进步”的理念所替代，变以往生硬的历史唯物主义教育为一种渗透式的感悟。二者哪个更为有效，不言而喻。

其三，运用社会史方面的知识获得了良好的效果。本案例的主题是很严肃的，从戊戌变法到辛亥革命，讲的就是中国近代政治、社会的大变革的历史，而且我们知道从传统的视角看，它们无一达成目的，都以失败告终，所以论及结果或评价带着沉重的心情在所难免。但是，这个案例的基调始终高昂向上，从一开始将学生带进这段历史要看到、要辨明的就不是革命的悲壮和代价，也不独为吸取历史教训而领教前人的历史局限性，而是让学生抱着积极的心态去了解他们做了什么、为什么而做。总之，是从探究其运动的价值而培养反省的精神。所以，当学生明白了不同的人们对待剪辫子的不同心态，联想的不仅仅是革命和愚昧这两个词；当学生知道辛亥革命不久就有法律，实行男女平等，提倡自主结婚和少生儿女，禁止体罚儿童，日常行动不得妨害公共卫生（如随处吐痰及随意抛掷污秽等事）等，史实和现实的比照又是如此的强烈，由此体现的辛亥革命的意义，自然要比去背教科书上的结论深刻得多。从探究性学习的角度说，这是学生将所学知识内化必不可少的要素——知

识的意义化过程。

其四，教师在教学时间的利用方面也值得借鉴。用两到三课时规划这样的教学活动，对提高教学效益无疑是件好事。为什么必须按照教科书的内容顺序和课时千篇一律地组织教学呢？既然新课程提倡以课程标准作为教学的根本依据，在吃透课程标准的基础上合理调整教科书的内容顺序甚至内容本身，都应该是允许的。问题是，我们在做这样的调整之前，是否真的了解自己要做的事。如果把文章做在了"促进学生发展"上，那么教学的效益就是第一位的。

案例指引二：民族资本主义的短暂春天[①]

学生提出："既然北洋军阀的统治在政治上表现为专制、独裁，经济上为什么会出现民族资本主义发展的黄金时代?"

近代中国"民族工业的短暂春天"是指1912—1919年北洋军阀统治期间，特别是袁世凯当政时期（1912—1916）。教科书就"民族资本主义进一步发展"的原因给出了两个基本条件：辛亥革命和"一战"的影响。因教科书未涉及北洋政府的经济措施，它肯定不能满足学生解决问题的需要。

按照常识，一个时期的经济发展，除了外部的大环境影响外，一定还有内部的原因。既然是"春天"，无论它多么"短暂"，我们还是要找到春风的源头。于是，我和学生在讨论后，决定去探一探北洋政府的经济措施。探究活动的第一步便是搜寻史料。

课上，学生们展示了从网上下载的资料，真是不少，证实了在袁世凯时期经济上的确推行比较宽松的政策，诸如"营业自由""以实业为先务"等。据统计，1912—1916年，北京政府颁布的发展实业的条例、章程、细则、法规等多达八十多项，涉及农业、工业、商业、矿业、渔业、林业多个方面。这些法令和措施，在一定程度上改善了民族经济的生存环境，从而推动了民族资本主义的发展。

我作为学习团体的一员，也为学生们提供了一些资料。如费正清主编的《剑桥中华民国史》：

---

① 本案例由北京陈经纶中学冯北惠老师提供。

袁世凯接管政权并不是简单的旧政权复辟。他在担任总统时期表现出一种新的进一步发展经济的决心，完成了商业的立法，稳定了财政与货币制度，鼓励私有企业。

此外，北洋政府主管经济部门的一些总长的学历，在总共47人中，留学欧美、日本的有23人，受过国内新式教育的有6人，即有29人接受过比较正规的资本主义学校教育，具有一定近代知识。

我和学生们准备的资料，有著述方面的、有统计方面的，多种角度、多个层面。无疑，在北洋时期的经济短暂发展与当时政府出台的政策有直接的关系。仅从世界的或国家的大背景去着眼问题，不仅不能解决问题，而且还容易造成历史偏见。

当然，这些材料既让学生对北洋政府时期经济政策有了更多的了解，也使他们对袁世凯的认识更为全面和客观。一个历史人物特别是在一定历史时期有着重要影响的历史人物，不应该被脸谱化，无论是正面还是反面都不是历史的态度。在历史教学中探究的唯一目的就是求真，所以借学生在学习中提出的问题，利用探究性学习一般原理，使学生们感悟到作为一个社会转型期的重要人物的复杂性。

为了使学生们有更宽的学习视野，我提出了另一个问题："有人将袁世凯称为中国的拿破仑，你们是赞成这个观点还是反对这个观点?"学生参与讨论的积极性很高，讨论得异常激烈。拿破仑建立了法兰西第一帝国，加冕称帝，但他同时鼓励资本主义工商业的发展，制定法典；政治上的独裁、专制，与鼓励资本主义经济发展并不是绝对对立的。我不需要学生们有什么统一的认识，因为这"已经超出了必要的学习范围"。之所以提出这个问题，一是学生们的讨论意犹未尽还有深入的必要和可能，二是我的教学目标如果不走这一步也的确是一个遗憾。

知道它的长处

我们都知道，有效的学习是从"有问题"开始的，但是当真直接面对学生的问题时，又会受以下条件的制约：是否超出了教科书所指定的

内容范围；是否超出了“学科教育”的范畴。对于前者，教师的一般方法是“下课后我们再讨论”，潜台词便是“这不是大家的问题”，既然不是大家的问题，当然教师也不会在意“下课后”真的要兑现自己的承诺。后者因为学生的问题有悖学科教育任务的常理，教师一般不会认真对待这类问题。

这则案例不是教科书内的内容，也不是大多数学生都能够想到的问题。北洋政府是从孙中山那里窃得的政权，袁世凯不过是一个“窃国大盗”，所以这个时期的经济自然不会好到哪里去，“短暂”的发展往往是有个“大势所趋”，被外力推着走的原因在教科书上已经找到，也就不用再多想了。然而，新课程让学生多说话，善于思考的学生不满意教科书的答案，就是要问个为什么。教师顺势将“个别学生的问题”变成了“所有学生的问题”，探究由此开始，这外加的一个课时使用得很有效。

较之“下课后我们再讨论”，把提问学生的问题提供给大家一同研讨，其意义在于：这个问题本来就是蕴涵在教科书学习内容中的，要理解“短暂的春天”的成因，除了找到外部原因，还需要明确内部原因；学生提出这个问题本身即带有挑战的意味，挑战固定的思维方式（针对教师）和学习方法（针对学生）；通过探究学习使学生们进一步了解了史料在学习中的价值，以及历史求证问题的一般方法。所以，在这则案例中我们看到了两个教学生成：从教科书中生成的教学问题；在探究学习过程中生成的问题意识。而且，从问题的产生到问题的解决，学生始终是学习主体。

这则案例另一个亮点是教师的创新性。首先，教师突破了传统的教学程式，把学生真正放在了学习主体的位置上，而未囿于教科书内容。教师很敏感学生所提问题的价值，并知道如何满足历史教学要求和学生的学习愿望。其次，教师的教学设计从学生的问题出发，既满足了学生求索答案的要求，又让他们经历了探究答案的过程，自始至终都是在引导学生自主解决问题，教师没有过多的指导。但是，当学生解决了自己的问题后，教师所抛出的问题，无疑使学生们获得了新问题、新视角和新感觉。也就是说，教师在自己的教学设计中，没有停留在学生已有的认知水平上，这一点尤为难能可贵。

案例指引三：寻根溯源——家谱的意义[①]

美国诺曼中心中学的历史教师山迪·伯翰在想这样一个课题："我们当中有多少人的家族中曾经出过像托马斯·杰弗逊一类的大人物，可是我们并不知道。假使你花费大量时间，克服种种困难，在一所古老的乡村教堂里找到了曾祖父接受洗礼的记录，那是一种怎样的感受？"其实，每个家族乃至每个公民，家族的历史和他本人的历史体验都与国家的历史保持着某种联系。事实上，如果能够把我们自己的历史放在一个地区或一个国家的历史进程中来看，或许会变得更加有意义。因为从一个家族的历史中能够找到诸如"为什么""谁""什么时候"这样的历史答案。

他接着想到，如果把每位学生的家族史汇集起来的话，不仅能够了解到我们中的大多数人是如何互有联系的，而且还能够了解到国家的历史以及历史上的人民！

对学生来说，研究家谱是了解自己家族历史的一个好机会。当然，他们从中也能够学着使用史学家常用的一些研究历史的工具。家谱在微观历史教学中，也是一种很有价值的资料，它能够帮助学生对地区、州及国家的历史建立更宽泛的概念。

于是，伯翰老师决定提供一个将家族历史融入到地区、州及国家的历史大背景中的范例。首先，它为本次活动制定了细致的教学目标，诸如在地图上正确指出其家族移居美国前，最初居住的大洲、国家和可能居住过的城市、地区等；口述其家族定居美国后的社区和州的历史，包括在美国地图上指出其家族最初到达美国时，美国主要的州和地区，以及其家族到美国后，主要定居过的地区；使用恰当的资料，确认他们各自的家族在某一个州或社区定居的最初时间；使用恰当的资料，指出使其家族在某一州或社区定居的社会原因和经济原因；列举当地、州或国家现存的，能够激发人们去探究更为完整家谱的组织（只需要每一组织的概要）。然后将整个学习过程分为四部分。

第一部分，每个学生制作一份尽可能完整的家谱，包括以下项目：姓名（最初的）、出生日期和地点，最早到达美国的时间、移居美国的目

---

① 本案例由赵亚夫教授提供。

的，最早定居现住社区和州的时间、定居的原因，移居美国后重大的搬迁、搬迁的原因。(有些学生的家谱可能会比其他学生详尽一些。完成这一任务的时间并不充裕，最好是在家庭聚会时进行，比如圣诞节、感恩节及复活节，以便更好向祖父母或其他长辈了解情况)

第二部分，学生们“采访”其祖父母、叔叔、阿姨或父母。“采访”的目的是为了得到家谱中家庭成员的详细资料。学生“采访”时，可以询问其家族中是否出过著名的人物，或其家族是否有过光辉的历史，这样的谈话往往能够在家庭成员间架起沟通的桥梁。学生能够从其家族的历史中了解到一些著名或不著名的人物，这些正是他们在描述其家族历史时所热衷于谈论的话题，它会使学生们兴趣盎然，使他们在完成家谱调查时做到积极主动、认真细致。

第三部分，每个学生口述其家史。教师可以先作示范，这样可使学生的心情放松。值得强调的是，这一课时不仅仅是一项任务，它需要大家的共同参与，有的学生可能不愿意口述其家史，不要强迫他们。通常当他们看到别的同学陈述之后，他们也会跃跃欲试。

第四部分，有的学生想知道他们如何从其家史中学到更多的东西，可以让他们给以下所列组织写信，还可以鼓励那些住在市区的学生去参观大学、图书馆或公墓，并查阅那儿的资料。(比如，诺曼家史图书馆的家谱科，P 系，西庙北大街 35 号；阿灵顿国家公墓，VA 22207-2399；国家档案局，华盛顿 DC 20408-0001)

知道它的长处

伯翰老师在总结中说：“这种类型的活动每学年可搞几次。家谱反映了移民最集中的来源地，以及美国历史上最初开始移民的时期，是研究美国移民史的一个入门课题。家谱还可以作为口述史研究的一部分。不管这样的活动何时融入课堂，学生们都可以在许多方面受益。因为它可以使学生有机会从个人的角度看国家的历史，而且能够使他们发现同学之间的共同特征，从而更加尊重彼此。我常常惊喜地看到原来不经常往来的学生之间在谈论家史时的热烈场面。几乎每天我们都组织一部分学生共同讨论彼此的先辈、祖籍以及我们引以为荣的历史人物。

“或许最见成效的情形是：当一名学生在研究州历史，以及研究美国

历史上某一特定事件时，会说：‘我现在明白了我的祖父为什么来到这里来。而过去我从未考虑过这个问题，也不理解祖父所说的一切。’或许还会有人说：‘我祖母总是非常高兴地要让我看看她的圣经，她所讲的往往言过其实。伟大的……’”

伯翰老师的教学设计和总结已经告诉了我们作为一名历史教师的视野，做探究性学习这样的学习活动视野甚至比方法更重要，“从一个家族的历史中能够找到诸如‘为什么’‘谁’‘什么时候’这样的历史答案”。但是，他的落脚点却是通过“家谱”这个“微观历史教学”，达到“能够帮助学生对地区、州及国家的历史建立更宽泛的概念”。这样“研究家谱”，无论从手段还是视野看，就自然而然地和爱国主义联系上了。而升华这种情感的工具，恰恰就是“史学家常用的一些研究历史的工具”。

案例指引四：战争中的生存者①

下面这则案例的设计和操作者是美国威沃卡高中的伍德莫里斯。这是一个假设性的两难课题，目的是让学生们依靠自己的推理分析和解决问题的技巧，找到解决核威胁问题的办法。学习活动就由一部关于核战争的剧本展开，然后要求学生们做出决策：我们何以能够幸存？他采用了典型的探究性学习模式，材料研习、调查取证、质疑事实、合作解决问题。他为自己锁定的教学目的便是“让学生们认识到，有时候没有对或错的答案”。

教学活动从这一故事开始：

> 三天前，整个世界爆发了核战争，所有人口密集的地区都遭到了大规模的攻击。在第一天的24小时内，据广播报道，巨大的毁坏和人员失踪发生在所有的地区，包括地球人口的绝大多数在战争中被整个毁灭。
>
> 第二天已经没有了广播。幸运的是，后面的名单所列出来的人，及时赶到了一个能够遮挡放射物的庇护所躲藏起来，因而在首次毁灭性的攻击中这些人幸存了下来。问题：根据你所

① 本案例由赵亚夫教授提供。

知道的常识，能够肯定这些躲藏在庇护所中的人，就是这场战争唯一的幸存者吗？

两难问题的提出：在这个庇护所中有12个人，他们需要食物、新鲜空气以及其他必需的生活用品，以保障他们能够活下来，直到外面的空气能够被大自然完全地吸收。为了能够幸存下来，人们必须在这个庇护所内呆上至少三个月。但是，庇护所内的资源只够7个人生存下来，如果他们一起待在这里，就意味着所有人都很快因饥饿和脱水而死亡。

问题：你的任务是，根据上面所提供的信息，决定这12个人中谁将会被留下来（生存下来），谁将会被要求离开这个庇护所（必死无疑）。我们假设，那些被选择离开的人平静地接受这个决定。

问题的实质是地球人类的幸存。学生们做出决定的底线在于：如果人类要恢复地球人口，这个重任就从你选择幸存下来的人开始。

决定过程：仔细评价这12个人的所有信息，要考虑他们的健康、经验、年龄、性别以及智力等。然后确定哪7个人将被允许留在庇护所，其他5个人则必须离开。学生们自己选择，把结果写在一张纸上，并说明自己选择他们的原因。对于离去的人，一样要将他们的名字写在纸上并说明理由。在学生做完这一切后，开始分组，每组4～5人，这个小组的每一个成员要把自己的选择结果在组内交流，目的是在决定谁应该留下和谁应该离开的问题上组内学生达成共识。

庇护所中12个人的基本情况

1. 詹姆斯·斯坦利
   年龄：43
   IQ：112
   健康状况：良好
   受教育/培训状况：两年制学院，参加过两年的军事训练
   工作经验：务农15年，干得很不错

2. 珍妮·斯坦利
   年龄：13
   IQ：120
   健康状况：特棒

教育/培训：中学生
工作经验：无

3. 旺达·布瑞斯
年龄：50
IQ：140
健康状况：很好
教育/培训：哲学硕士
工作经验：15 年的智力保健个体工作者

4. 比尔·沃特斯
年龄：27
IQ：104
健康状况：特棒
教育/培训：技术学校毕业
工作经验：10 年重建筑活以及焊工

5. 米歇尔·伯特森
年龄：19
IQ：105
健康状况：很好
教育/培训：高中毕业
工作经验：当过三年零售商

6. 雷·威尔逊
年龄：60
IQ：127
健康状况：良好
教育/培训：四年制学院毕业，商贸专业
工作经验：10 年的银行报价员，当过 20 年的财经顾问和银行董事长

7. 杰拉尔·德怀特
年龄：35
IQ：98
健康状况：很好
教育/培训：高中文凭

工作经验：当过 4 年兵（步兵），干过 10 年普通建筑工

8. 玛莎·格瑞
   年龄：25
   IQ：142
   健康状况：良好
   教育/培训：音乐理论哲学博士
   工作经验：在学院里任教两年

9. 威廉·蒙格瑞
   年龄：8
   IQ：150
   健康状况：良好
   教育/培训：小学生
   工作经验：无

10. 约翰·戴维斯
    年龄：33
    IQ：125
    健康状况：很好
    教育/培训：化学专科
    工作经验：当过 12 年的高中化学教师

11. 玛乔里·布莱洛克
    年龄：39
    IQ：133
    健康状况：较差
    教育/培训：医学校毕业
    工作经验：当过 10 年普通家庭医生

12. 弗雷德·瑞克
    年龄：54
    IQ：132
    健康状况：特棒
    教育/培训：接受过高级电子培训
    工作经验：当过 25 年的美国海军电子技术人员，10 年的个体电子维修户

知道它的长处

在科学研究中不一定都有确切的结论，社会科学研究当然也不是由必然王国主宰的。这则案例对我们或许有诸多的不当，比如“我们认定教科书内容必须是被公认的，所以在我国的历史教学中历史的假设是不存在的”，“在历史教育中，情感态度与价值观是有特定要求的，所以不能涉及教学大纲（现在是课程标准）以外的教学目标”等。总之，历史教学的范围和内容是有严格限制的。

可是，我们希望通过这则案例解决两个重要问题：其一，探究性学习中的能力培养是否能够通过不同的途径加以拓展和深化；其二，情感态度与价值观养成的基础，除了我们熟悉的路数之外，是否还必须增加两难选择。

“我们从不虚构教学情境”，可是我们也很难知道所授的知识就一定真实。像历史这样的人文社会学科，还是不要以“不虚构”为借口遮蔽自己的视线为好。本案例“虚构”只是没有发生（即过往历史）而已，谁也不能否认核武器以及它的存在对人类生存和文明所构成的威胁。据此，这个虚构是以真实的存在为基础——一种超越时空的真实。如果我们再将“虚构”故事背后蕴涵的对人类命运的深切关怀、对未来文明的警醒和对现实行为的反省考虑进去的话，谁又可以否认其教育意义的真实性呢！

在传统的历史教育中，我们几乎不处理道德或价值观方面的两难问题，所以当学生们面对真实社会时，往往因为太习惯直接判断而陷入无从解决问题的困惑，所以对学生的社会责任感和人类爱的培养，也因此打上了折扣。这则案例虽然对我们不能有立竿见影的效果，但它的确能让我们看到如何聪明地去处理情感态度与价值观这类教学目标的有效性。

比如，设计者把自我决定放在了一个学生似乎唾手可得的环境中，对什么样的性格或基因可以在危急关头或危机环境中能够长期幸存这样的问题，学生既能够充分发挥他们的想像力，又能够通过学生的参与活动增长他们分析和评价各种类型信息的能力；设计者主要通过陈述方式展开学习，从故事的编辑到最后结论的发表。这样，陈述本身既多方面的包含了学生自己的观点和论点，又通过口头的或书面的形式多方面覆

盖了学习技能。还有，为了提高探究活动的有效性，教师不是一个旁观者，而应是一个有效活动的组织者，他必须仔细考虑如何平衡评价的客观性和主观性之间的冲突，特别要充分考虑到学生个体之间的差异性。否则学生之间的争论或许会成为无意义的争执，因为无论是学习课题还是那份 12 人的名单，要为自己找出恰当的理由并不容易。注意，是为自己找出理由。自己要能够说服自己，知识、能力和理性思维仅是解决问题的一个方面，情感态度与价值观是另一个方面。合情不一定就合理，反之也是一样，要既合情又合理，不做深入探究不可能做到。这正是这则案例非同寻常的地方。

案例指引五：新鲜的、青春的文化——新文化运动①

历史教学的特点之一是它有一定的循环性，初中讲过的内容高中又会出现。虽说初高中在难度上有所不同，但史实大同小异。怎样使高中一年级的学生在学习《新文化运动》一课时，既不感到是重复旧课，又能够感到新意获得新知呢！经过学前调查和对教科书的深入挖掘，我决定运用探究性学习的基本理论，做三点突破：将学生们熟知的文学作品引入课堂；用探究的方式体会什么是“新鲜的、青春的”的文化；学生自己解决自己的疑问。

首先，我由鲁迅的小说《故乡》导入《新文化运动》。

> “……又不太平……什么地方都要钱，没有定规……收成又坏。种出东西来，挑去卖，总要捐几回钱，折了本；不去卖，又只能烂掉……”“他只是摇头；脸上虽然刻着许多皱纹，却全然不动，仿佛石像一般。他大约只是觉得苦，却又形容不出……”“出现欢喜和凄凉的神情”，但“他的态度终于恭敬起来了，不但叫了‘老爷’，而且认为儿时的哥弟称呼是不成规矩，不懂事了。”

历史即是生活的故事。既然如此，我们为何不去还原历史的生活呢！

---

① 本案例由北京第一六六中学项东老师提供。

读过上面的片段，留给学生的不仅仅是亲切（其中部分原因是因为他们熟悉作品），更多的是思考：这是个什么样的人物？鲁迅为什么要写这个可怜巴巴的人物？主人公闰土的愚昧和麻木有什么隐喻？闰土所代表的那个阶级为什么不觉悟？毕竟，这个年代的学生很难一下子理解鲁迅笔下的人物，但是他们在想问题、提问题，而且还是很深刻的问题。

我要做的便是帮助学生们从小说中去感觉可以感觉到的任何东西，通过大屏幕、录像和音乐，还有学生自己为 PPT 配上旁白，以及他们之间不由自主产生的相互讨论。探究正在开始，在创设的情境中进行着。正是这个“境”，才让学生自觉地把“原本无关”的事转变为他们从心底里要去刨根问底的事。

10 分钟后，我把话题转到了一个非常鲜明的题目上——“什么才是新鲜的、青春一般的精神”。

处理新文化运动这类教学课题，对于我们这些年轻教师并不容易。其一，传统的历史教科书将它归类到“文化史”部分，学习的内容往往处理得比较零散；其二，“新文化运动”与其他的文化史内容还有所不同，政治方面的要求较多；其三，学生很难达到教学参考用书要求的水平。按照常规的教学要求，如果以上三条都要顾及的话，课堂上就不可避免地出现这样的教学流程：新文化运动的发生；陈独秀创办《青年杂志》；《青年杂志》改为《新青年》；解释新文化运动的内容，介绍新文化运动的主要人物，等等。如果这样的话，学生烦，教师也觉得无趣，更重要的是学了这些对学生们有什么用呢！我想，既然是介绍新文化运动，为什么不突出这个“新”呢！既然我的学生们就要成年了，为什么不突出“青春”的意义呢！这样看来，发掘“新青年”的内涵、了解新文化运动领袖们的作为不是更有意义吗！

于是，我节选了陈独秀在《敬告青年》中的一段话：

> “青年之于社会，犹新鲜活泼细胞之在人身。人身遵新陈代谢之道则健康，社会遵新陈代谢之道则隆盛……”“希冀其脱胎换骨也，惟属望于新鲜活泼之青年，有以自觉而奋斗耳！”

尽管陈独秀的话说在 90 年前，但是今天的学生们看后依然感到兴奋，一是这个年龄的学生开始形成对社会的责任感，二是文章直截了当、

寓意深刻。推动社会前进的动力，并不抽象。从物理的方面看，如一车两轮，一轮叫民主，一轮叫科学；从精神的方面看，民主和科学就是新鲜的、青春一般的社会的具体形象。据此，我便要求学生发挥自己的想像、用自己的方式去表现他们对“新青年”的理解，可以是绘画、散文、漫画、诗歌等。当然，这样的作品并不要求当场完成。在这个学习阶段，设计这样的插曲，是为了使下面的探究活动更富有想像力，而想像力恰恰是支撑学生的探究活动和深入研究问题的基础。

接下来便是对“民主”和“科学”的概念探究。“分明挂了共和招牌，城里人家大门对联，用那‘恩承北阙’‘皇恩浩荡’字样的，不在少处。乡里人家厅堂上，照例贴一张‘天地君亲师’的红纸条，讲究的还有一座‘天地君亲师’的牌位。”用鲁迅的话说：“这不是新添的坏，乃是涂饰的新漆剥落已尽，于是旧相又显了出来。”为什么？

陈独秀认定，“只有民主与科学这两位先生可以救治中国政治上、道德上、学术上、思想上一切的黑暗”，所以“若因为拥护这两位先生，一切政府的压迫，社会的攻击笑骂，就是断头流血，都不推辞”。学生们理解了这一主张背后的时代精神，才能对“提倡新道德，反对旧道德”“提倡新文学，反对旧文学”的学习内容有更深的认识。

我期望学生们能够对闰土所表现出的“欢喜和凄凉的神情”“他的态度终于恭敬起来了”，不但叫了“老爷”，而且认为儿时的哥弟称呼是不成规矩、不懂事了的行为这一点做出更深刻的解释。近代中国人，“先从器物上感觉不足”，而后是“从制度上感觉不足”，到了新文化运动时才“从文化根本上感觉不足”。这是中华民族觉醒的过程，也是爱国主义升华的过程。学生们真的能明白他们探究的事实究竟意味着什么吗？最好让他们就“青年如初春，如朝日，如百卉之萌动，如利刃之新发于硎”这一句话，发表他们自己的观点吧。

教学反思

每当我接手中国近现代史教学任务时，都在学生中做一项调查，让学生们写出他们脑海里印象最为深刻的那些历史人物。做这项调查的动机很明确，就是了解学生已有的知识经验，同时也是为了激发学生们的探究欲望。但是结果总让我失望，学生们对陈独秀、李大钊、胡适、蔡元培这些鼎鼎大名的人物不

感兴趣，甚至不少学生连他们的名字也没有听说过。那么，学过一年之后，会是什么结果呢？学生们的回应并没有令人兴奋。“印象不深”“他们好像也没做过什么”。显然，自作聪明的调查并没有什么意义。原来是想用这种手段增进自己的教学自信心，现在不仅没有达到什么目的，还为自己平添了不少困惑——原来“不是问题”的“问题”出来了。

这节课我运用探究性学习方式，目的就是追求教学的实效性，改变过去教而不透、学而不思的教学状态，并通过历史知识启迪学生。所以，我试图突破原有的教学模式，尝试把文学和史学结合起来，既和学生们一起寻求历史的真实，也通过文学作品中的具体形象帮助学生们体悟到学习历史的价值。在教学方式上，由问题引入学习情境，而且问题都不是通过提问方式提出来的，而是通过所引材料由学生讨论出来的。当然，为了创设有效的历史情境帮助学生去感受历史氛围，我借用了小说素材，还收集了不少历史照片、时人的描述等。在学生对历史情境有所感知后，尽可能启发他们自己去梳理和解释自己的问题。正因为问题预设的细致，并充分考虑了学生已有的知识水平和思维层次，所设计的问题不仅层层推进，而且还帮助学生们生成了新的问题，而且都与现实社会有关。也就是说，学生们已经把历史知识迁移到对现实社会问题的理解，使历史与现实之间形成了联系。

整体设计学习内容是我备课的中心点。围绕民主与科学这个时代话题，将近代历史的现代化问题不露痕迹地渗透在了教学之中，我想这也是此次课程改革提倡的新观念吧。所以，这节课没有让学生们感到内容零碎，气氛浓重。学生们始终是在轻松、愉快、相互合作的氛围中度过的，因为他们有充裕的时间讨论，有较大的空间思考，有自由发表自己观点的环境。总之，我把这节课的“探究”活动，视为对学生思想的解放，帮助他们对学习内容有更深的感悟。

探究的方法很多，方式也有很多，但不论怎样启发、探究，最终是要让学生去自己思想，自己解决问题，是还给他们本应属于他们的自由思维空间，鼓励他们表达出他们本应怒放的情

感。这节课后，我发现有学生把陈独秀赠与青年的话写在了铅笔盒里；有学生告诉我他特意去看了新文化墙，还找到了《新青年》的编辑部——箭杆胡同20号，等等。有位学生在总结中这样写道："人文精神、民族精神在他们这一代人身上就是爱国，就是对国家、民族深厚的感情，我们也是。"为此，我感到欣慰，并时时在心里念叨着：谁说今天的青年人不是新鲜的、青春的一代呢！

知道它的长处

这是一节常态课。之所以强调是常态课，是要与展示课相区别。展示课不乏精彩的例子，但大多不能经常地服务于学生。常态课则不同，如同家常便饭甚或是粗茶淡饭，都不是精彩在表面的。既然是常态，就不会只着眼一时之需。

从这则案例中，人们看不到刻意修饰的探究活动，学生参与教学的全过程不是被教师捆绑着走，而是通过教师精心设计的学习问题自然而然走进去的。闰土在一开始就有象征意义，既是一个被历史积淀了很久的形象，又是一个面对社会变革不知所措的形象。如果我们只是把他放在"新文学与旧文学"里讲，他至多让学生们更多地了解了鲁迅。而项老师一节课三次提到闰土，显然不只是把他当做鲁迅笔下一个小说中的人物，而是一个旧时农民代表。这便是我在导语中提醒读者需要注意的亮点。从闰土引发的问题和开放性的思考，较重复的设计问题更为有效。因为新文化运动留给后代的最伟大的遗产就是民主与科学的信念。实现这一信念仍是任重道远，如果全民族不能由此自觉，那么故乡的闰土依然是守着他本就不愿意改变的脾气。闰土在年龄上绝不算大，但他的思想观念的确老得连维持正常的呼吸都很困难。于是，无论是挽救闰土还是埋葬闰土，我们都需要陈独秀所渴望的那种新青年。抓住了教学带根本性主题，在整个教学中又不游离于这个主题，这便是这节课的第一个成功的地方。

如果说这则案例的教学主旨明确的话，那么突出其有效性还在于师生共同建构知识，以及帮助学生建立有特色的学习策略。

其一，历史学习中所有知识性的理解无一处不是引用材料说话的，

而且必须注意细节的处理。例如，由《青年杂志》到《新青年》，在过去只视为名称的变化而已，本课则用“新鲜的、青春的”比喻把它点活了。

其二，凡触及具体事实时尽可能引导学生去理解材料的细节（包括用语）和多角度的求证它。例如，本课有关辛亥革命后的社会变化非常复杂，项老师不采用一面之词的处理方法，而是让学生多转化社会角色去思考问题。结论的东西教科书上说得很明确，无须担心学生观点的偏移，倒是知识建构方式决定着学生看问题的态度。所以，项老师在意识到“今天的学生看待这个问题时恐怕会比我们多问几个为什么”之后，就把“历史的解释”给了学生，案例中写的那一段“我们会说”，实际上就是对传统教学的一种回应——我不会那么做。

其三，整体把握教学内容。我们最初采用探究性学习方式时，常常犯浅尝辄止的毛病。因为面面俱到而使探究成了形式，形式的东西自然不会使学生从中获益。本课的学习内容依照教学参考用书，可以排列为五项教学任务，哪个是重点，如何安排教学时间，只需要教师层层递进地讲就好了，当然其结果是学生会把学习内容看成是相互孤立的知识点。这样的经验在项老师也是有的，例如她对自己的学情调查所做的分析。所以，这一次她以民主与科学——新鲜的、青春一般的精神——作为本课的骨架，所有的素材、思维和活动组织都集中在此，不仅没有把整节课的程序分割成各个内容单元，而且民主与科学这个探究课题引出不同的思考问题，使探究本身成为解决问题的过程。这样，在学生看来，他们始终在探究一个问题，而不是简单的学习内容转换。

三、自主建构历史探究性学习的指导策略

如前所述，“探究”就是多方寻求答案和解决学习问题的意思，既包括学生个人对知识内涵的寻找和质询，也包括学生们之间的相互商讨和交流。作为历史教学活动，探究性学习可以理解为是对史实的认识过程，其落脚点是寻找解决问题的答案。

应该说，理想的历史教学都应该是探究性学习，或起码应该具有探究的性质。所以，将探究性学习引入历史教学并作为主要方式是理所当然的事。不过，在我们接受和熟练运用探究性学习的过程中，难免不出现这样或那样的问题。比如，如今的历史教学界比较偏重于形式的探究，

关注了学生的自主学习，却没有帮助他们形成独立发现问题的能力；调查、信息搜集做了不少，却没有帮助他们提高表达和交流的效益；特别注意去提升学生的情感目标，却忽视了对知识、技能目标的落实。虽说原因有很多，但是教师们关心的问题主要是教学策略的实施问题吧。

其实，如何实施教学策略也是一个大课题。既然历史教学中的探究性学习是以学生自主收集、整理和运用历史资料去分析和解决问题的过程，那么在其中涉及的指导方法，就应该依据学生在学习过程遇到的实际情况去操作。在这里，用于学生独立发现问题、实验、操作、调查、处理资料、讨论等“探索性活动”，有多少是“传统”上没有用过的方法，关键是看教师抱着怎样的教学观和学生观去进行有效指导。鉴于我国的历史探究性学习，依然要依托教科书内容，所以我们认为在使用这一学习方法时，把握问题、质疑、反思、求解、实证和解释的基本原则或程序就可以了，教学策略宜简不宜繁。而且在考试文化盛行的时期，还有必要给教师更多指导权利和空间。所以，以下着眼的教学策略主要针对探究性学习的问题性、参与性与开放性特征而言。

（一）先有题而后有问——探究性学习指导中的问题意识

探究性学习的起点是课题。课题可以由教师事先确定，如今不少学校开设校本课程，多是专业教师拟定多项课题，学生再自主选择；课题还可以由学生自己制定和设计，教师成为课题研究的指导者，这两种方式是常规化的研究方式。另外，一些很有价值的探究性课题是从课堂教学活动中产生的，典型的例子是在《历史教学》杂志上发表的研究性案例。课题即“题”，以“题”扣问史实，并通过一系列的资料透析、调查取证、质疑观点和材料、合作讨论等过程解决问题，便是探究。显然，探究性学习效果首先决定于有什么样的问题。“金字塔的出现说明了什么”“长城象征着什么”不是好问题，它既没有挑战性，也缺乏想像力，学生不会有探究的兴趣。“你认为日本明治维新对我国当今经济建设有哪些借鉴作用”则是个伪问题，根本谈不上有探究的价值。

选择探究问题的关键要素是教师有怎样的问题意识，即便课题都是由学生选择的，教师也应该起到指导的作用。为此，我们可以把斯沃茨

对创建有意义课堂的几点建议改造一下。① 第一，问题引导。教师在探究性学习过程中不断提出疑问和呈现难题，以此加强学生作为探究“主人”的地位，增加学生对探究问题的兴趣和投入。当学生以此方式参与活动时，他们对这些疑问的回应就成为有效解决问题的一部分。第二，学生中心。把探究中的对话和讨论建立在学生的个人特征和相互交织的多重群体特征的基础上，以使其意识到作为批判性的主体者所发挥的作用。第三，批判性思维。对学生提出开放式的批判性问题并要求他们回答，这种学习可以促使他们运用更高级的思维形式，以避免只依赖回忆的或线型问题，因为它们会助长学生的被动性，并使他们疏远学习过程。第四，主动学习。学生以类似历史学家的工作方式发现知识。学生要思考自己和他人提出的问题或假设，以便为进一步的探究和研究构建概念。第五，知识的有效性。从学生现有水平出发，在他们已有知识的基础上，通过将他们个人的社会生活经验与课程内容相联系的问题，使学生将所学知识视为进一步探究和研究的基础。第六，多种途径。各种获知途径，如推理、个人和群体经验、逻辑、直觉、科学研究、权威灌输、移情和关心等无所谓高低优劣，都被视为同等重要的不同方式。这意味着，每一种获知途径都有可能居于“领导”地位，没有哪条途径绝对优于其他途径。

将上述观点融入探究性学习后，我们需要关注的问题就很具体了。

案例指引六：资本主义经济危机与罗斯福“新政”

第一环节：问题引路

师：20 世纪 20 年代以后，资本主义世界进入了相对稳定时期，科技的进步和劳动生产率的提高，使资本主义各国的经济获得较快的发展，形成经济繁荣局面。但是，资本主义制度的根本矛盾决定了在资本主义社会中会爆发周期性的经济危机。

师：①大家想想，资本主义世界第一次经济危机爆发在哪一年哪一个国家？②我们讲过的又一次经济危机发生在 1857 年，它发生在哪个地区？③在 1875 年又爆发了一次经济危机，

① ［美］Shirley R. Steinberg & Joe L. Kincheloe 主编：《学生作为研究者——创建有意义的课堂》，178 页，北京，中国轻工业出版社，2002。

它在什么地方爆发的？

值得讨论的问题：教学导语如此高度概括教师的观点，学生的探究空间还有多大；下面的三个问题是否要说明资本主义制度的“根本矛盾”，在探究活动没有开始之前，如此鲜明的指示是否必要；下面的三个问题是否包含了“周期性”问题，学生们已有的知识经验与自主学习是否被回避了。

师：今天，我们要学习的新课内容之一就是1929—1933年在美国发生的资本主义世界经济危机。1929—1933年的经济危机是资本主义历史上最深刻、破坏性最大的危机。面临经济危机的强烈冲击，各国统治阶级根据不同的政治、经济条件，寻找不同的出路。以美、德、日三国为代表。

师：④请同学们思考一下，面临经济危机，它们分别采取了什么应对策略，为什么采取这样的策略？⑤我们先分析一下这次经济危机的原因。请大家看一段资料片，边看边思考这次经济危机的直接原因是什么？导火线又是什么？⑥那么，导致资本主义国家周期性经济危机的最根本原因到底是什么？⑦为什么至今西方资本主义社会只要提到30年代大危机依然谈虎色变？我们一起了解一下这次经济危机的特点分别是什么。

值得讨论的问题：“最深刻、破坏性最大”这样的判断在此时铺垫，是否指引学生只需要对其证明而已；下面的四个问题是什么关系，是否考虑了历史研究的层次性和特点；这四个问题已经由直接原因、根本原因到解决策略高度概括了学习内容，下面还探究什么。

第二环节：解决问题

师：⑧同学们想想，资本家为了摆脱危机，减少损失，通常采取的最直接方式是什么？请大家再看一段资料片，同时思考这次经济危机有什么社会影响？⑨危机结束了相对稳定的局面，资本主义的各种矛盾也被空前激化，其他表现如何？⑩罗斯福这个身患残疾的人为什么会得到美国人民的信任？⑪“新

政”到底有些什么内容？

值得讨论的问题：把学生的角色切换到资本家，他们是否具备解题的条件，特别是要揣测“通常采取的最直接方式”；罗斯福的身患残疾与做总统有什么关系，与美国人民的信任有什么关系，与“新政”又有什么关系。

第三环节：合理评价

师：⑫“新政”到底给美国带来了什么影响？我们如何评价它呢？

第四环节：思考延伸

提供一则新闻（美国《商业周刊》2002 年 7 月 29 日的文章：目前的市场需要一整套新规则），请同学们结合刚才的学习，分析、认识今天正发生在美国的这场经济危机，适当探讨解决策略。

留给我们的思考：谁在探究？何谓有效探究？设计探究问题的着眼点是什么？这个案例显然没有把学生当做探究的主人，整个“探究”活动始终是教师“主导”、教科书“主宰”。探究性学习可以依托于教科书但不能依赖于教科书，因为依赖于教科书的探究性学习常常会被教科书结构捆住手脚。从教师预设的这 12 个问题来看，进入探究主题过慢，时间用的不够经济；过于照顾预设的教学目标，且没有使其融合起来；所提问题缺乏张力和挑战性，自然不能很好地培养学生的问题意识；在一课时中所含教学内容过多，很难进行深入探究。

（二）积极参与而后有成：历史探究性学习指导中的问题解决

参与是探究性学习得以有效发生的保证。在探究性学习中，我们要把过程与结果看得一样重要，并要努力创建民主课堂让学生在参与中学会倾听、学会合作、学会如何支持自己的主见，以及善于处理不同意见的技巧。总之，历史探究性学习的目的是解决问题，解决问题的目的是学会学习。

案例指引七：搜集数据[①]

美国的辛迪老师为他的学生准备了反映美越战争的录像带，从他选择资料的意图看，是尽可能不选那些有明显偏见的片子。但是，这是否就符合学生们探究问题的需要呢？于是，他要求学生们合作设计了一份问卷，其中至少包含5个问题，调查对象也至少要有10个人，唯一的要求是被访者在越战时期已年满15岁。

教师准备的材料是PBS系列“越南”和“越南：10000天的战争”，并做好剪辑。另外还有EAV公司的“越南：批判性思维的个案研究”。无论是学生还是教师，他们都将面向全班同学披露他们的观点：学生依据调查问卷和报告书，教师通过资料片。

展开活动的策略：①在开始学习活动之前，一定让学生先看不带任何偏见的资料或影片。虽然这些资料或影片或许会有偏见，但偏见的观点就会影响学生，可以把不同的观点呈现在学生面前，当然教师要尽量少灌输，以避免偏见。②在星期五布置，然后到星期一，最晚星期二交下列作业：设计一份问卷，至少包含5个关于越战的问题，并访谈在越战时期年满15岁的人。被采访者应该涉及各个社会阶层，标上他们当时的年龄、性别、身份（如士兵、家庭主妇、反战者等）。如果设计的问题不到5个或者访谈的对象不够10人都不给分。在访谈的时候要做笔记，具体怎么记由自己决定，不过到时要交，而且还要就访谈与全班同学交流。完成者的成绩是“A”，未完成者的成绩是“O”。③如果学生对这个作业有问题，教师应给予指导，而且要尽量简洁，因为这是交代学生完成的作业。④要求学生客观地报告自己的访谈结果，报告的内容包括：问题、答案以及对被访者的描述。⑤当每个学生都报告完以后，教师有选择地问问题（比如，被访者的情绪状态如何，这些人以及他们的反应给你留下了什么样的印象，从大家的报告中，你能够得出什么结论）。⑥毫无疑问，学生的回答会接近下面给出的几个答案：“他们很安静！”“他们哭了。”“他们很愤怒！”“他们一直不停地说！”“很严肃。”“他们对复员士兵回国后所遭受的待遇感到很伤心。”⑦接着教师可以问一些开放

① 本案例由赵亚夫教授提供。

性的问题，比如，“那么，你为什么觉得他们是实事求是地回答了你的问题”“为什么你以前没有听大人谈起过越南战争”“为什么那些几乎没有直接卷入这场战争的人会有这样的反应”，等等。⑧帮助学生对美国的这段历史下一个结论，写一篇感想，教师参与其中，和他们共享探究的乐趣。

显然，这里既提到了探究策略也涉及了合作策略，而且做得很直白。从表面上看，教师不过是通过这一活动让学生们体验如何就某一个问题来搜集数据，并体会在一定的压力下人的情绪和情感状态，但是这确实是一则较好地促进学生的合作学习（参与）与批判性思维（探究问题的本质）的案例。

在学习策略方面，教师通过让学生直接与那些经历过越南战争的人接触而获得多种观点，既增加了学生对越战的了解，又从参与社会、参与课堂教学活动两个方面深化了探究性学习。在学习方式和方法方面，则通过让学生设计问卷、做访谈、收集和评价数据，并用数据的形式来表现结果等，既提高了学生收集数据的技能，又增进了他们对探究性学习的认识。

这则案例没有刻意追求教学目标的痕迹，但是它通过上述一系列有效的探究性学习，让学生在经历中内化了情感和情感目标。与此同时，绵里藏针的活动设计，可以帮助学生理解许多现实问题，包括美国人对越战的普遍看法，或是不情愿的，或是批判的，以及和平主义运动的影响。他们对课题了解得越深，对现实美国国家政治、政策的理解力就越强，以后再遇到水门事件、肯尼迪遇刺等课题时，也会如法炮制在本案例学习中获得的技能与方法，这比把现实问题强拉硬扯进历史教学中更有效。

第五章　历史教学评价的设计与实施策略

- 从封闭走向超越
- 我们要评价什么
- 我们要怎样评价
- 多维视野基础
- 评价工具的开发

引言：回归评价的本质

戴尔是英国的一名初中生，他的老师对他在历史学习上的表现了解很多。她知道，戴尔学习很努力，而且非常喜欢历史，会看与研究主题相关的课外书，还会询问信息并深究细节。他在口头练习和小组活动时总是充满信心。但是，戴尔在写作时常常显得力不从心。于是，教师通过考查戴尔在各项内容和活动中的表现，评价这位学生在历史知识、技能和理解、学习的广度诸方面的特征，对他的每一项活动都会有一个概括性的评语用于提供问题背景和勾画出工作的主要性质，① 最后教师肯定地说：戴尔的历史学习达到了评价的 5 级水准。②

---

① 本案例由广东省东莞市东莞中学张晓斌老师提供并翻译。

② 英国《历史科国家课程标准》中规定的能力要求主要有五项：对编年史的理解，对历史事件、人物及变化的知识的理解，历史解释，历史探究，组织与交流。这五项能力目标要求在国家课程的三个阶段递次提高，构成一个立体的能力体系；为了判断学生对历史学科能力的掌握情况，在评价部分，设立了 8 级能力水平和一项特殊的学习成就。可参阅第 168～171 页案例。

学习专题1:“英格兰1750—1990——煤炭”

作为戴尔对煤炭工业的部分研究，他考虑了材料对于一个特定主题的价值。这项工作是一项更开阔的历史探究工作的组成部分，包括设想在挖掘煤炭时遭遇的难题和解决难题的方案，以及对本地煤矿工业的探究。这项工作由一篇回忆录梗概扩充而成。这篇回忆录是在煤炭工业发展后记载的。这项任务重点考查的是历史探究能力、组织和交流能力。

在作业中，戴尔回答问题的中心内容非常明确，除了运用自身的理论知识去证明其观点外，还使用了具体的例子，并且依靠证据去考虑材料的局限性。在处理材料时，他举了一些例子。他也知道要去证明其他的材料，例如，从其他工人的感受中推导出一个基本客观的观点。那些材料的局限性则在文章的其他部分再做具体的说明。

但是文章并没有证明材料，这影响到了探究的质量。他也没有说明这些材料的优点，例如，在本探究中它比其他材料优越的地方、它还有哪些用途等。因此，他只能具备水平5的特征，而不是水平6。

学习专题2:“英格兰1750—1900——维多利亚时代”

在学习了维多利亚时代人们的生活情况这个单元后，学生被分成几个小组作业，要求每个小组讨论和评论维多利亚时代的人如何做自我评价，并从那个时代背景中找出材料证明观点。接着，学生要讨论现代人是如何描述维多利亚时代的事物的。例如，在圣诞卡里，维多利亚时代的人物如何被用不同的方式来呈现。

然后，学生要从6幅表现维多利亚女王的成就图中选择一幅。它所称赞的成就却是维多利亚时代的人们所批评的，然后对材料写一则评语。这项工作的重点是考查学生对维多利亚时代社会生活方面的知识的理解力，还有历史解释能力和历史探究能力。

戴尔从1897年的《图说伦敦新闻》中选择了一幅图片，这

幅画的中心是一系列的变化，而周围是维多利亚时代的著名人物。他也选择了19世纪40年代佐治·克鲁山画的名为“牛马般劳动的工人阶级”的漫画。

戴尔紧紧抓住了相反的观点。他分析材料，也有点批判的意味，但不太彻底。文章的前半部分有很多地方都可以显示出他较好的理解力，及对那个时代的材料的总体认识。他评论了现代人对维多利亚时代的解释和说明了现代人以这种方式叙述的原因。但是，我们在他的文章中，看不出他有表现出更高水平的探究技能。例如，没有说明选择这则材料的原因和这则材料的源头。因此，戴尔的表现特征属于水平5。

学习专题3：“20世纪的世界——导致1917年俄国革命爆发的原因”

在开始学习俄国革命爆发的原因时，要给学生文字资料和图片资料，内容包括了俄国农民的图片、俄国军队逃兵的图片和一幅拉斯普廷控制沙皇和皇后的漫画。接着，他们以小组为单位，制作一个时间表。每个小组成员要在时间表的基础上，单独完成对革命爆发背景的写作。在全班学生的作业里，都能用一些重点词汇构成叙述主体，例如阶级体系、政府、新思潮和战争。练习的主要目的是考查学生寻找历史因果关系的能力、历史探究的能力、组织和交流的能力。

戴尔从历史资料和教材中选择了与问题相关的信息。他成功地专注于一些有重要价值的材料而舍弃了没有多大意义的材料。他非常明白这项任务的目的，努力地把原因分为长期和短期，政治、社会和经济等几个方面。然而，他虽然做了大量的说明却没做批判性的探究，文章的体系是由教师安排的。

学习专题4：“20世纪的世界——革命”

学生探究“革命”这个概念。他们主要研究美国独立战争和法国大革命，然后回顾已学过的八年级光荣革命和九年级工业革命的内容，以帮助他们理解这个概念。接着，学生进一步学习俄国革命。课堂作业必须包括用图表和表格去强调关键观

点，学生要写出在历史研究中“革命”的不同含义。这项练习的重点是考查编年史能力、对人物和变化的知识的理解能力、组织和交流能力。

这是一项有挑战性的工作。戴尔基本上都是按照教师提供的框架完成作业。他有较强的理解力和牢固的知识基础。他能正确使用日期和时间术语，他有根据地把各个时代导致革命发生的原因进行分类。文章是有条理的，并从中可以看出他理解了“革命”这个概念和各种具体的革命表现形式。结论也显示出他理解了革命的不同方面。但是，他不能做出跨越不同时期的有效联系。这是水平 5 的特征。

学习专题 5：“20 世纪的世界——组成联合王国、战争的本质变化”

教师的目的是要学生整理之前学过的历史知识和找出不同历史时期之间的联系。这项任务要求学生对比之前学习的历史时期中的战争，例如，英国内战和第一次世界大战。教师花了一些时间回顾英国内战的内容，概括了电影《奥利弗·克伦威尔》的主要内容，然后学生对能帮助他们进行对比的不同信息作了分类。戴尔选择了下列分类，例如军队组织、武器和进攻方式，然后他利用这些主题绘制图表，并收集相关信息。当他在考试过程中做比较时，这些材料对他的帮助是很大的。这项任务是考查对历史事件、人物和变化的知识的理解能力，组织和交流能力。

在完成任务的过程中，戴尔显示出了寻找不同事物差异的能力，因为事物间的差异有时是隐蔽的。他对该时代的特征及对军事知识方面的把握都比较好，观点通常是合适并有事实根据的。戴尔也明白产生差异性的原因，并且说明了技术的发展对差异性发生的影响。然而，由于两场战争历来都被认为是互不相关的，因此，它们的联系应该更直接些。叙述的重点有时不是太突出，相似点和差异点的说明有时会被描述性材料所淹没。所以，这是水平 5 的表现。

小结及总结所有的判断

在评价戴尔的历史学业成就时，发现他在某些方面与九年级的学习目标很相近。经过考虑之后，他的表现最符合水平5的描述。

戴尔拥有牢固的有事实根据的历史知识和对历史知识的理解力，并能正确使用日期和时间术语。在一些活动里，他能联系不同领域的学习经验，并且在一个时期或一个主题下作某些相关的联系和对比，但不太能做不同历史时期间的对比。他能将原因进行分类，能够组合一系列的信息回答问题，但是他的批判能力有点欠缺。他的作业结构清晰，但有时却完全依赖老师的建议。他的结论有逻辑，但总体上不够新颖。

一、好的评价需要关注什么

在这个历史教学案例中，我们可以得到很多的启发。例如，为了保证评价的客观，需要进行多次的评价，而且评价的内容和方式是不一样的。又如，教师侧重于描述性评价和等级评价，而不是满足于给学生打一个分数。再如，教师善于挖掘学生的成长点，即在评价学生目前的学习成果时，指出他们的改进方向。这些都有利于我们反思长期以来我国的评价模式，也有利于我们思考教学评价的本质究竟是什么。

在过去的历史学科学业的评价中，我们在思想上和方法上都存在着较大的弊端，这些弊端已经极大地制约着中学历史学科的健康发展，也妨碍了中学生素质的全面提高。例如，评价功能单一，评价的真正意义不断丧失；历史教师过分注重评价的甄别和选拔功能，有的甚至认为这是评价的唯一目的和功能；过分看重高考的作用和意义，有的甚至认为高中教学的一切都要围绕着高考这个目标，等等。当评价的甄别和选拔功能被无限地扩大时，历史学业评价的功利色彩也越来越浓厚了。又如，评价主体单一，影响评价的客观性；历史教师是评价的唯一主体，在评价中拥有至高无上的权力，学生作为被评价者，总是处于消极被动的地位，其意见和人格往往得不到应有的尊重。这种评价主体的单一化，势必会影响到评价结果的客观性，不能够真正地反映学生在历史学业上的

进步。再如，评价方法单一，影响评价的效度。在旧的评价体系中，评价方法的单一有多种表现：在评价结果上，过分倚重定量的评价方法而忽视定性的评价手段，学生的表现最终是与一个个枯燥的分数画上等号；在评价过程上，看重的是终结性的评价和忽视过程性的评价，把评价的焦点放在了评价的结果上，没有实行真正意义上的形成性评价，基本放弃了评价过程对学生的影响；在评价手段上，闭卷考试几乎成为了评价的唯一形式，教师和学生都把全部的精力放在了如何应对闭卷考试上。

中学历史学科学业评价的基本目标就是能够促进学生的全面发展，具体说来就是使评价的真正功能能够发挥出来，还评价本来的面目，使评价能够真正地诊断学生在学习中存在的问题，能够真正地和客观全面地确认学生所达到的学业水平，能够真正地促使教师和学生都能认真地反思在教学过程中所出现的问题，不断地提高自己的教学水平，发展自己的学习能力。这就是我们所追求的有效的历史教学评价。

为了达到这个目标，在评价时我们需要从以下四个方面努力。

第一，评价主体多元化。由过去以教师为主的单一评价走向由学生、家长、学校、社会共同参与的多元化评价。只有这样，才能更有效地评价学生的学习情况，才能更广泛地收集各方面的反馈信息，帮助学生正视自己的优缺点，取得更大的进步。

第二，评价方法多样化。要打破闭卷考试一统天下的评价格局，提倡和创造多种多样的评价方法。除了常用的五种评价方法（学习档案、历史习作、历史制作、历史调查和考试）外，各个学校可以根据自身的情况灵活地创造出更多的、更有效的评价方法。

第三，既关注评价的结果，也关注评价的过程，建立新的评价体系。我们大力提倡过程性评价，但过程性评价并不意味着只关注评价的过程而不关注评价的结果。事实上，过程性评价是对学生的学习动机、学习过程和学习结果三位一体所进行的评价，单纯地强调或淡化某一方面都是不正确的。评价学生的学习动机，是为了让他更好地达到学习的目标；评价学生的学习过程，是为了让他把学习的过程与评价的过程结合在一起，因为学会评价本身也是学习的重要内容之一；评价学生的学习结果，并不是非得把学生分个三六九等，而是力图把评价结果反馈、回流，促使学生反思学习过程、改进学习方法、提高学习效率。

第四，既关注量的评价，也关注质的评价。旧的高中学业评价体系是

一种以量的评价为核心的评价体系。量的评价强调以数量关系来描述评价的结果，在发挥评价的选拔功能上，量的评价是科学、简便、有效的，但我们不可能把所有的教育现象都实行数字化描述，因为这既不合情，也不合理，只会传递错误的教育信息，歪曲真实的教育实际。质的评价能够较好地描述被评价者的本质特征，但却有过程繁杂、费时费力的局限性。因此，我们所需要做的并不是把量的评价与质的评价分离，而是把量的评价与质的评价相结合。对学生既作量的评价，也作质的评价，以求对学生有一个公正客观的描述，促进学生的全面发展。

下面将用丰富的例子，说明在历史教学实践中我们完全可以采用灵活多样的方式方法来评价学生的学业成绩。

二、多维视野下的历史教学评价

理论指引一：运用多元智能理论

1983 年，美国心理学家和教育学家加德纳出版了《智能的结构》一书，标志着多元智能理论的正式提出。多元智能理论是建立在对传统智能测验批判的基础上的。通过对传统智能测验的反思，加德纳认为人类至少具有以下八项智能。

(1) 语言智能：指的是有效地运用口头语言和书面文字表达自己观点和了解他人想法的能力。

(2) 逻辑数学智能：指的是有效地运用数字和进行推理的能力。

(3) 视觉空间智能：指的是准确地感知视觉空间、辨别空间方向的能力。

(4) 身体运动智能：指的是运用肌体运动来表达想法和感觉，以及通过身体运动来操纵物体、改造事物的能力。

(5) 音乐智能：指的是能够敏锐地感知音调、旋律、节奏和音色的能力。

(6) 人际智能：指的是能够有效地理解他人并与人交往的能力。

(7) 内省智能：指的是对自己的认识、体验和调节的能力。

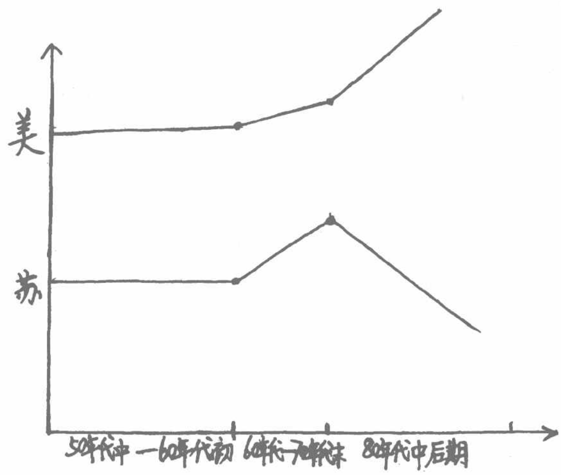
(8) 自然观察者智能：指的是对自然界各种事物的观察能力。

从这八项智能的内涵中我们可以发现，传统的智能测验主要集中在

语言智能和逻辑数学智能，而对这两项智能的评价又主要集中在书面表述能力上。就历史科而言，传统的教学和评价都集中在学生的书面表达能力上，而且由于命题技术的落后，历史教学越来越远离学生的生活现实，越来越脱离学生的学习兴趣。如果把多元智能理论与历史学科的教学结合起来，我们就可以发现，学生有很多方面的能力是可以发掘的。多元智能理论直接影响到了我们的评价观。该理论要求我们摒弃以标准的智力测验和学生的学科成绩考核为重点的评价观，树立多种多样的评价观，主张教育评价应该是通过多种渠道、采取多种形式、在多种不同的实际生活和学习情境下进行评价，评价的主要目标应该放在学生解决实际问题的能力和创造出初步的精神产品和物质产品上。作为教师，应该从多方面观察、评价和分析学生的优缺点，并以此为根据选择和设计出适宜的教学内容和教学方法，使评价确实成为促进每一个学生智力充分发展的有效手段。

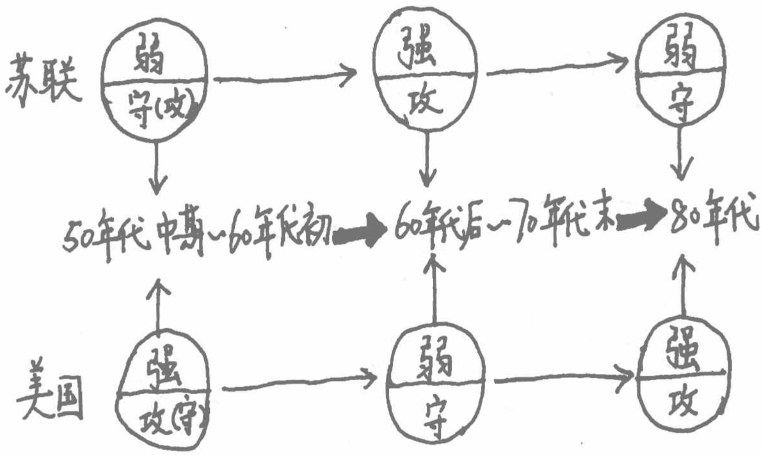
案例指引一：深圳红岭中学学生眼中的“美苏争霸”①

作品 1

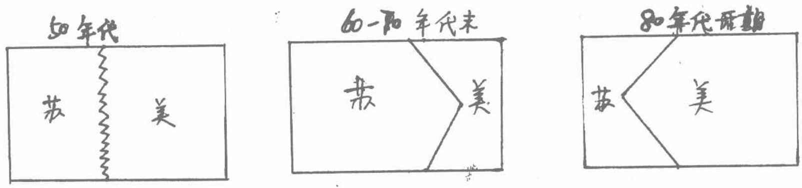


① 本案例由广东省深圳市红岭中学吴磊老师提供。

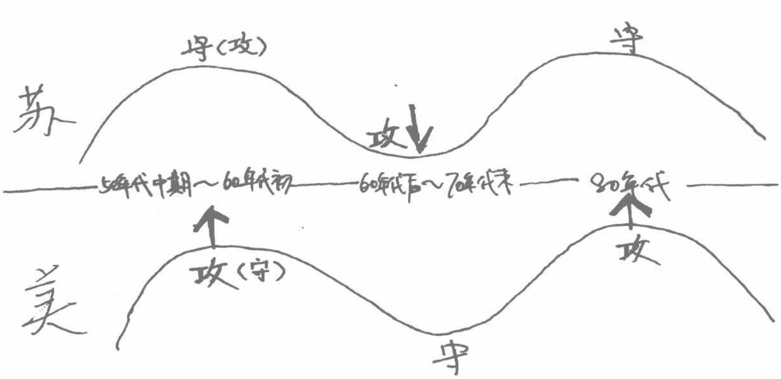
作品 2


苏联
弱
守(攻)
强
攻
弱
守
50年代中期～60年代初
60年代后～70年代末
80年代
美国
强
攻(守)
弱
守
强
攻

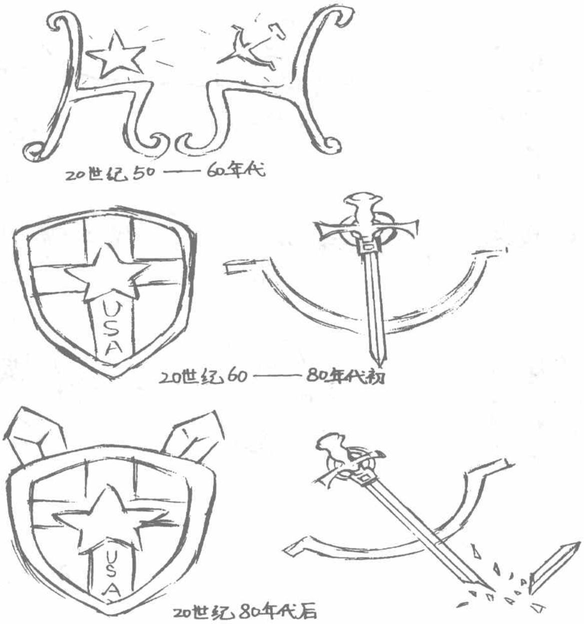
作品 3


50年代
苏
美
60—70年代末
苏
美
80年代
苏
美

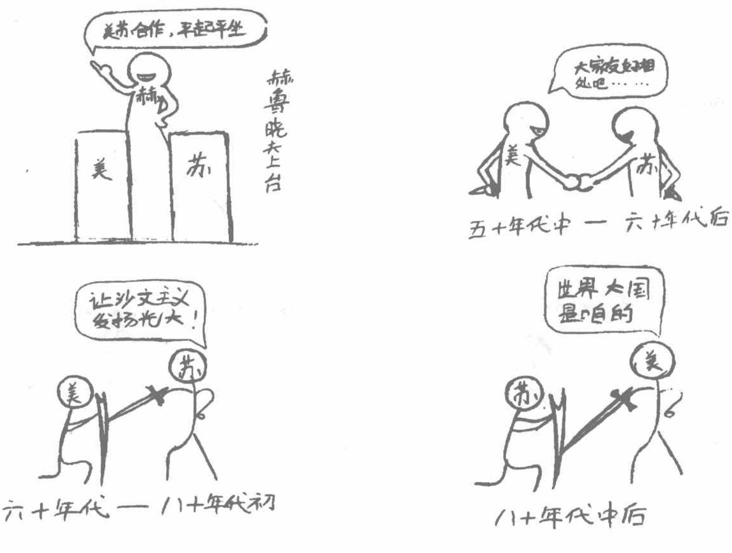
作品 4


守(攻)
守
苏
攻
50年代中期～60年代初
60年代后～70年代末
80年代
美
攻(守)
攻
守

作品 5


20世纪50——60年代
USA
20世纪60——80年代初
USA
20世纪80年代后

作品 6


美苏合作，平起平坐
赫
美
苏
赫鲁晓夫上台
大家友好相处吧……
美
苏
五十年代中 — 六十年代后
让沙文主义发扬光大！
美
苏
六十年代——八十年代初
世界大国是咱的
苏
美
八十年代中后

知道它的长处

这是一个运用多元智能理论的典型例子。漫画是现在的学生最为喜欢的表现方式，它的题材广泛，形式多样，简明易懂又特别富有表现力。吴磊老师很了解他的学生，把一个严肃的话题交给学生用漫画的方式表现出来。可想而知，学生接受到这样的学习任务该是何等的兴奋啊。

结果怎么样呢？从这里选出的 6 幅作品来看，我们便一目了然。要知道，这些作品可不都是出自“好学生”之手，那些平时学习成绩并不怎么好的学生发挥出的想像力、绘画的表现力和深刻性，都令我们折服和赞叹。谁说他们不喜欢历史！谁说他们不理解历史！过去，单一的评价视角和方法，只让我们看到了学生们的某个侧面，而且又从侧面的认知做了评价结论的全部。所以，我们用以区分“好坏”的标准是片面的。

学生绘制的“美苏争霸”漫画，从表现力、理解力、想像力等多个方面为我们展示了学生眼中的“历史形象”，这恰是历史教学乃至历史教学评价所追求的价值目标——培养学生的历史认识——的落脚点。

案例指引二：寻访“丝绸之路”

活动目标	1. 让学生学会识图，能够熟练地运用地图 2. 能够在教师的指导下收集相关资料，不断提高查阅、整理史料的能力 3. 通过丝绸之路的寻访，增强自主学习意识和集体协作精神，激发对大自然和祖国灿烂文化的热爱和探究兴趣 4. 通过课件制作、编写历史剧、撰写小论文等活动，享受参与和成功的喜悦
小组活动主题	1. 丝绸之路的物产资源 2. 丝绸之路上的古代历史名人 3. 丝绸之路上的名胜古迹 4. 丝绸之路上的诗与舞 5. 丝绸之路的商业活动
活动准备	1. 按照自愿原则将学生组成 5 个小组（8～9 人），一个评审团（4～5 人） 2. 按照相关主题搜集有关资料，制成小课件 3. 各小组制订学习活动方案和成果展示方案 4. 评审团根据各小组展示的内容、形式等制定评分标准，评出优胜的小组

续表

活动过程	1. 导入主题 浩瀚的沙漠，茫茫的戈壁上，曾经延伸着一条谜一般的丝绸之路，如今风沙掩盖了它昔日的繁华。今天就让我们沿着先人的足迹，重新踏上丝绸之路，追寻它的过去…… 2. 各组学生活动展示 (1) 地理学家组 · 地理新闻发布会：地理学家向大家介绍丝绸之路沿途的地形、地貌、城市、物产 · 陕西、甘肃、新疆三位记者的现场报道 · 知识竞赛：寻宝游戏（第一关） (2) 古代名人组 · 展示丝绸之路上的古代名人 · 名人独白：由 3 位学生扮演张骞、班超、玄奘并自我介绍 · 知识竞赛：寻宝游戏（第二关） (3) 考古导游组 · 展示名胜古迹图片 · 导游推介：重点介绍敦煌和楼兰古城 · 小组讨论：楼兰古国消亡的原因是什么；从楼兰的消亡中，你得到了什么启示 · 知识竞赛：寻宝游戏（第三关） (4) 艺术家组 · 由学生代表朗诵诗歌 · 歌舞：《青春的脚步》 (5) 古代商队组 · 展示《沙漠驼铃》图片 · 历史剧：《我来自长安》 · 知识竞赛：寻宝游戏（第四关） 3. 评委宣布结果 4. 学生自由谈：《你还想说什么》 5. 学生课件欣赏 6. 教师小结
成果展示	1. “悠悠丝路”——丝绸之路图片、手抄报展览 2. 优秀小论文展览

活动之后，以 102 班（51 人）为例，对学生的学习过程进行了综合的评价，结果如下表所示：

《寻访“丝绸之路”》学生学习过程综合评价表（单位：______人）

评价目标	学生自评			小组互评			教师总评		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3
掌握知识正确	尚不正确	正确	有新发现	尚不正确	正确	有新发现	尚不正确	正确	有新发现
	/	38	13	/	37	14	/	42	9
自主参与能力	不高	高	很高	不高	高	很高	不高	高	很高
	/	39	12	/	32	19	/	45	6
合作学习能力	不合作	能合作	合作融洽	不合作	能合作	合作融洽	不合作	能合作	合作融洽
	/	23	28	/	25	26	/	22	29
探究能力和兴趣	没有	强	很强	没有	强	很强	没有	强	很强
	/	38	13	/	32	19	/	40	11
活动能力	不强	强	很强	不强	强	很强	不强	强	很强
	/	34	17	/	32	19	/	38	13
快乐程度	不快乐	快乐	很快乐	不快乐	快乐	很快乐	不快乐	快乐	很快乐
	/	14	37	/	15	36	/	18	33

知道它的长处

在过去的历史教学中，我们过分强调了对历史知识点的掌握，使历史的学习与学生的生活脱离得越来越远。学生认为，历史学习无非就是背书；教师认为，历史教学无非就是让学生学好教科书；社会上认为，历史科只是一门应付考试的学科。要改变这种现状，从建构主义理论的观点来看，历史教学应该设计更多的与学生的现实生活相关的活动，使学习与活动合为一体，同时评价的工作也要在这个过程中体现出来。只有做到“学习—活动—评价”三者合一，历史学科才不至于成为一门不食人间烟火的概念游戏。要做到这一点，历史教学评价应该形成“教师—学生”“学生—学生”之间的良性互动，而不是教师针对学生的单方面评估。评价的真正意义在于促进学生的学习，有效的评价会加深学生对知识的理解、对学习方法的改进。因此，多元的、多角度的评价会使学

生更清楚地认识自己，从而真正地提高学习效果。

理论指引二：充分利用网络技术

网络教学是指利用互联网的功能特性和资源建立有意义的学习环境，以促进和支持学生的学习活动。互联网在中学教学中的作用主要体现在两个方面：一是提供了丰富的学习资源；二是创造了有利于学习方式转变的新型学习环境。

由于互联网技术的出现，我们的历史教学评价也得到了新的工具。利用网络进行评价的方式是多样的，例如，我们可以把 WebQuest 的教学模式引入评价中。WebQuest 是 1995 年由美国圣地亚哥州立大学教育技术学院教授伯尼·道治和汤姆·玛蒂开发的一种新兴的信息化教学模式，其本质是基于网络的探究式活动。一般说来，WebQuest 的教学设计包括六个环节：

（1）引言：提供背景信息和说明设计的动机，创设情境，提出若干个问题，提示学生探究的方向和内容，激发学生的兴趣。

（2）任务：让学生明确要解决的问题和达到的目标。

（3）过程：在教师的引导下，学生学会查资料、分工、与组员合作、整理资料、总结探究的结果等。

（4）资源：教师做出导航，指引学生搜索相关的资源，避免学生在网络中迷航。

（5）评价：建立一套评价标准来对学生的学习任务进行评价。

（6）结束语：学生和教师共同反思和总结，结论不是一个探究主题的完成，而应该是一个新的主题的诞生。

案例指引三：利用 WebQuest 评价表格

这是一个 WebQuest 的评价表格，它既使学生明确自己的任务，也使教师明确自己的教学目标。

评价内容	典 范	优 秀	良 好	合 格
所用科技	非常熟练地利用国际互联网，找到了非常多的有效站点，并提供了其他有用的网页，对今后的工作大有裨益	很好地利用互联网，找到充足的有效网站或网页，还寻找了其他的站点，并在报告中有计划有组织地体现出来	用互联网找到了几乎所有的资源，并留下了所有路径	仅用互联网完成了个人任务，并留下了有用的路径
个人完成任务	承担起整个项目的职责，与他人合作无间，将自己的成果与他人共享，个人任务无懈可击，而且在规定的时间内有组织并出色地完成	帮助他人完成几乎整个任务，工作质量高，在规定时间内完成个人任务，促进小组内他人的工作	清楚地知道自己的任务，工作可能有一些失误，但能与他人协商解决，并且不干涉他人的工作	知道小组分配给自己的任务，配合整个小组的工作，在规定时间内完成任务，态度正确，不干涉小组内他人的工作
协作	在小组中起领导作用，吸收接纳并能给出建议，并帮助其他小组成员，对最终的成果有着举足轻重的贡献	帮助协调，推动整个小组的工作，鼓励其他成员工作至最后一刻，对最终成果有一定的贡献	参与了讨论、工作，并对最终成果进行了评价	在小组中工作认真负责，为其他成员提供了一定的帮助，但没有协作精神，不准备承担整个小组的责任，对评价过程只是旁观而已
结论	介绍明白，听众完全明白，提出有创见的见解，能够为自己的研究报告进行答辩	介绍明白，听众完全明白，提出见解	给出合适信息，听众可以明白	给出一些信息，听众基本明白

知道它的长处

除了进行网络探究和评价外，网络还是帮助学生建立学习档案袋、进行网络评分的好渠道。例如，一些学生的作品，如果通过网络来进行评价，会大大简化操作程序。在下面的案例中，叶老师就把学生的作品放在学校的网站上，让全校师生到网上进行浏览，然后再到投票栏中对

每个作品进行评价。为了避免投票重复，设定了每个 IP 地址只能投一次票，并且由网络管理员进行监督，而最终对学生作品的评价就看这个投票的结果。①

你对 1 号作品的评价是：

- ⊙ 优秀
- ○ 良好
- ○ 一般
- ○ 不好

[提交投票] [查看结果]

投票结果显示 你对 1 号作品的评价是：		
投票项	百分比	得票
优秀	48%	106
良好	37%	81
一般	12%	27
不好	3%	6

理论指引三：制订好评价计划

过程性评价是一种新发展起来的评价理念和评价方式，其本质特征是对学生的学习动机、学习过程和学习结果作全面的评价。实施过程性评价，最重要的是转变观念，然后在实践上身体力行，彻底改变高中历史评价手段单一、思想陈旧的面貌。我们提倡过程性评价，并不是要以过程性评价来取代终结性评价。任何一种评价方式都不是全能的，都必然具有其局限性，过程性评价也不例外。例如，过程性评价主观性较强，要对学生进行甄别和选拔时，其作用就难以体现。因此，我们提倡过程性的评价要与终结性的评价相互结合，在努力推广过程性评价的同时，不能够放弃对终结性评价的研究，只有互补互利才能够相得益彰、科学公正。为了达到良好的评价效果，我们在实施评价之前就需要制订详尽

① 本案例由广州市真光中学叶炳健老师提供。

的评价计划，该计划要按照循序渐进的原则，根据学生的年龄特征和学习内容，综合各种评价方式和方法，让学生在评价中不断地检验自己的学习效果，提高自己的学习成绩。

案例指引四：历史学习评价计划①

单　元	评价内容	评价方法	学分	技　能
第一单元 列强的侵略与中国人民的抗争	1. 讲述林则徐虎门销烟的故事；简述中英《南京条约》的主要内容，认识鸦片战争对中国近代社会的影响	• 讲历史故事 • 小测验 • 交流讨论	10 分	• 口头表达能力 • 书面表达能力 • 史料分析能力 • 以图表、漫画等形式表达对历史的感受
	2. 知道太平军抗击洋枪队的事迹	• 小测验		
	3. 简述第二次鸦片战争期间英法联军火烧圆明园、俄国通过不平等条约割占中国北方大片领土的侵略史实	• 设计表格 • 观看电影《火烧圆明园》后写观后感		
	4. 了解左宗棠收复新疆的基本史实	• 画地图讲历史		
	5. 讲述甲午中日战争中邓世昌的主要事迹，体会中国人民反抗外国侵略的民族气节和斗争精神；简述《马关条约》的主要内容，说明《马关条约》与中国民族危机加剧的关系	• 观看电影《甲午风云》后写观后感 • 史料分析 • 讨论交流		
	6. 八国联军侵华的史实；结合《辛丑条约》的主要内容，分析《辛丑条约》对中国民族危机全面加深的影响	• 绘制漫画，加以文字说明		
第二单元 近代化的起步	1. 列举洋务派为“自强”“求富”而创办的主要军事工业和民用工业，评价洋务运动在中国近代化进程中的地位和作用	• 搜集资料，小组合作整理，制作成 PowerPoint 报告	8 分	• 学习搜集历史资料的方法 • 提高合作学习的技能 • 提高历史的写作能力
	2. 知道“百日维新”的主要内容，认识戊戌变法对中国近代社会的影响	• 撰写历史小论文		
	3. 了解孙中山的主要革命活动，知道武昌起义，探讨辛亥革命的历史意义	• 举办知识竞赛		
	4. 列举陈独秀、胡适等新文化运动的主要代表人物，了解新文化运动在中国近代思想解放运动中的地位和作用	• 设计表格，总结归纳		

① 本案例由广州市八一实验学校李晓玲老师提供。

续表

单　元	评价内容	评价方法	学　分	技　能
第三单元 新民主主义革命的兴起	1. 简述五四爱国运动的基本史实，理解五四精神	· 小测验	10分	· 学会搜集各种形式的历史资料 · 提高口头表达和书面表达的能力
	2. 简述中国共产党第一次全国代表大会召开的史实，认识中国共产党成立的历史意义	· 搜集图片，撰写图片说明		
	3. 知道黄埔军校的创建和北伐战争的胜利进军	· 搜集网络资料		
	4. 了解南京国民政府成立的主要史实	· 搜集历史图书		
	5. 知道南昌起义，讲述朱德和毛泽东井冈山会师的故事，了解中国共产党创建工农红军和农村革命根据地的意义	· 讲述历史故事		
	6. 讲述中国工农红军长征的故事，体会红军的革命英雄主义精神，认识中国革命历程的艰难曲折	· 搜集资料，设计报刊		
第四单元 中华民族的抗日战争	1. 简述九一八事变的史实，知道九一八事变后中国开始了局部抗战	· 小测验 · 参观十九路军烈士陵园，交流观后感	10分	· 实地调查的能力 · 独立思考得出自己结论的能力 · 搜集资料的能力 · 口头表达能力
	2. 了解西安事变的概况，认识西安事变和平解决的历史作用	· 史料分析，讨论交流		
	3. 简述七七事变的史实，知道中华民族抗战从此开始	· 小测验		
	4. 以侵华日军南京大屠杀等罪行为例，认识日本军国主义凶恶残暴的侵略本质	· 搜集资料，设计专刊		
	5. 讲述中国军队血战台儿庄和百团大战等史实，体会中国军民在抗日战争中英勇顽强，不怕牺牲的精神	· 讲述历史故事		

知道它的长处

这个案例看上去好像很是常规，其实它很典型：其一，它比较充分地体现了过程性评价与终结性评价的结合；其二，它体现了有效的历史教学所必需的两个条件，即操作性和可测性；其三，它体现了新课程三维目标的整体运用原则。

引申思考：没有愚蠢的答案，只有愚蠢的问题

在课程改革挺进的过程中，我们发现一个问题——一些教师彻底改变了自己的教学行为，但一面对着评价，就有英雄气短的感觉，在题目设计上小心翼翼，不敢越雷池一步，题目的呈现完全是老一套的，甚至还是钻牛角尖的。例如，某地曾命出了令历史学家也挠头的中考试题：[①]

1. 北宋时期，庐州（今合肥）人________是闻名古今的清官；被中外学者誉为“京剧鼻祖”的皖籍艺术家是________。

2.《资本论》中唯一提到的中国人是皖籍货币理论家________；最先呼吁国人重视西藏问题，警惕英国侵略西藏野心的皖籍进步思想家是________。

这样的题目太偏太难，而且远离学生的生活现实和学习心理，很容易使学生在新课程课堂学习中所培养的兴趣受到影响。当教师立足于死记硬背为考试的目标时，一些调皮的学生也与教师玩起了文字游戏。例如，某地的考试题目是严格依照“人教版”新课程《中国历史》教科书命制的，其中的一道题目是：“1860 年 8 月，太平军在________把洋枪队打得落花流水。”一名学生在填空的位置上写上“把洋枪队打得落花流水的地方”。从逻辑上讲，这位学生的回答一点都没错，这是对教师死抠教材来命题的一种无声的反抗。

根据新课程的理念，创设生动活泼的、符合学生心理的试题有着非常大的需求和发展空间。好的题目，可以把学生课堂学习的兴趣延伸到课外，

① 贾群生：《回归生活的中小学教育评价》，杭州，浙江大学出版社，2004。

继续保持旺盛的求知欲。下面是广州市的教师所设计的精彩的历史试题。

案例指引五：传说时代的文明曙光①

开心擂台：

1. 当你面对一块生肉时，请你想像一下原始人可以用多少种方法将它弄熟？

2. 如果有一部时光穿梭机将你带回到远古，你只能给古人带一件最重要的东西，你会带什么去呢？

3. 河姆渡的“马马”要盖一座房屋，以示自己成人，有能力照顾自己了。你会帮他建成一座什么样的房屋呢？

4. 牛、马、熊、龙、骆、鲍、杨、柳、梅、米、麦、汤、黄、白、朱、齐、赵、周……

你知道这是什么吗？它们分别属于哪一类？由此你能够得出什么结论？

5. “小羊”是一个爱漂亮的山顶洞小女孩。她想为自己缝制一条小裙子，你能帮她做一根骨针吗？说说你的做法。

6. 画一幅“（神农氏）日中为市，致天下之民，聚天下之货，交易而退，各得其所”的想像图，你觉得他们通过这样的活动达到了什么目的？

7. 根据你所学的知识，指出下列漫画《北京人的一天》中与史实不符的地方。（图略）

案例指引六：利用 WebQuest 评价表格②

历史诊所：

意大利旅行家马可·波罗在《马可·波罗行纪》中描绘了东方帝国的繁荣和富裕，却被欧洲人嘲笑为胡说八道。请你为马可·波罗提供有力的支持，驳斥欧洲人的无知。

举例如下：

---

①② 本案例由广东省广州市东环中学张锦标老师提供。

（1）马可·波罗："汗八里城（大都）中，有一个大汗的造币厂……这种纸币大批制造后，便流行在大汗所属的国土各处……所有老百姓……可以用它购买他们所需的商品，如珍珠、宝石、金银等。总之，用这种纸币可以买到任何物品。"

你的佐证：

没错。早在北宋时中国就有了世界上最早的纸币"交子"，因此，在北宋以后的元朝使用这种纸币不足为怪，事实上元朝的纸币叫"中统宝钞"。

（2）马可·波罗："（哈密人）从山中开采的矿石材料是一些纤维……纺成纱，织成布。如果想使这种布白净，就放在火中烧一段时间，拿出来……和雪一样洁白。"

你的佐证：

（3）马可·波罗："契丹省的各地都发现了一种黑石。它从山中掘出……这种黑石像木炭一样容易燃烧，但它的火焰比木材还要好，甚至可以整夜不灭。……一经燃烧，就会发出很大的热量。"

你的佐证：

（4）马可·波罗："（西藏的）狗有驴子那样大，极为强健而凶猛，可以猎取一切野兽，特别是猎取野牛。"

你的佐证：

理论指引四：改良传统的测验评价方式

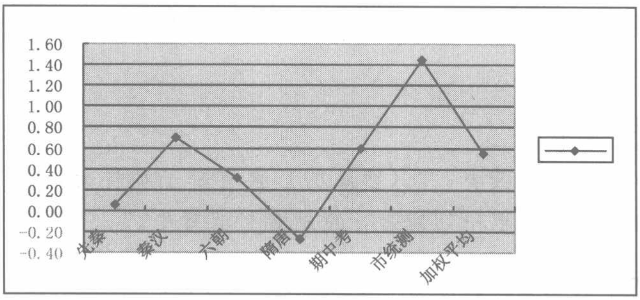
常规的传统测验作为评价的一种手段有它特别的功能，是最常见的评价形式，它可以对学习成果进行测定，并对测定结果进行分析、总结，从而督导教和学。测验可分为教学前的测验、教学中的测验、教学后的测验（单元测验、期末测验）。传统的测验评价确实过分注重分数，忽视改进与激励的功能。教师往往通过分数等级给学生排名比较，分数成为唯一衡量学生的依据，许多有特长、有个性、有潜能的学生长期得不到关

注与重视，阻碍了学生潜能的发现、特长的发挥，学生不能正确认识自我、建立自信。在实践中，一些教师保留了测验的形式，却努力赋予了它新的内涵。

案例指引七：测验评价曲线表①

在测验评价时，根据学生的测验成绩算出其标准值、标准差，然后向学生反馈，学生据此画出本学期历次测验的成绩曲线表，此曲线表能反映学生在一定时期内相对于自己而言的学习进退步情况，及时总结原因，从而促进自身发展，因而此种评价方式具有发展性评价的反馈调节功能和反思总结功能。而对于一些长期在分数上落后于别人的学生，也因为相对于自己有进步而获得了肯定与鼓励，可见此种评价方式还具有激励的功能。（参见下表）

某学生学习成绩变化曲线表



第　单元	进步的原因： 退步的原因： 努力方向（含下一单元的学习计划）：
第　单元	进步的原因： 退步的原因： 努力的方向（含下一单元的学习计划）：

① 本案例由广东省广州市西关培英中学江美云老师提供。

知道它的长处

这个案例是在单元教学后进行适当的测验，测验的形式采取师测、学生自编自测、互编互测等形式。

此评价表可以设计成跟踪调查表，将一个学期要进行多少次测验规划好，如高三上学期要进行十次测验，就将评价表设计为十个单元容量的表格，每次测验后让学生填写，一个学期积累下来就是一份有关“学生学习方法的总结、学习计划的制订、学习情况的反思”成长记录袋的详尽材料。

对学生测验的评价，除了以上量性与质性相结合的评价表外，还可以使用多项质性的评价方式。

如激励性评语和改进建议评语。我尽量在每位学生的测验试卷上写一些激励性的评语或提出改进目前状况的建议：“选择题有很大进步，如果主观题注意审题你会答得更好的，面谈一下，好吗？”“你有很大进步，继续努力！”“第 29 题你答得太好了，最高分，请你准备在讲评课时介绍你的答题思路。希望你下一次每题都答得那么好。”“我相信暂时的挫折并不能击倒坚强的你，我相信下次的你会更棒。我对你很有信心。”……在沉重的高三学习中，学生在无数次测验失败的打击之下，老师的指导和鼓励会给学生无穷的力量和恢复自信。我在市一模、二模之后，会尽力与所有学生谈天，根据他们每个人的考试情况分析他们的优势和失分原因，这些有针对性的个人评价效果较为明显。例如，有一位学生一模只考了 502 分，刚开始感觉到天都要塌下来了，于是我拿着她的试卷与她一一分析，告诉她：“其实你的基础并不比别人差，只是多道主观题没审好题，才丢了分。这道题应该这样理解……那道题应该……你看，下次审题正确了，你原始分不就可以提高 12 分了吗？（其实最多能提高 5 分而已）标准分可就上 70 分以上了。”谈天之后，这位学生逐渐恢复了信心，没有放弃历史，结果在高考中考了 582 分，有了明显进步。可见，激励性评语和改进建议评语有灵活性、随意性的优点，能充分根据学生个体内差异进行评价，有着量性评语不可替代的作用。

又如展示优秀解释题。我不主张在高三进行第二次测验或考试，因为高考一年就这么一两次，不会因为你考得不好，马上安排你考过第二

次，抹掉前一次的成绩；也因为要预防个别学生养成不刻苦学习、依赖第二次测验的习惯，并要避免造成评价的不公平性。对这种评价方式，我的做法是，尽可能设法让学生获得第二次评价的机会，那就是在每次测验后，马上把答案发给学生，要求学生把测验做错的选择题通过各种途径进行自我释疑，并写在活页纸上，第二天上交，然后教师选出最合理的解释汇集成优秀解释题，张贴在课室里。这样既可以发挥学生"发现问题—思考问题—解决问题"的积极主动性，又可以给学生获得较好评价的第二次机会，从而促进学生的全面发展。教师也可以节约讲评时间，把重点放在学生无法自我释疑的难题上。

理论指引五：采用新的评价技术

工欲善其事，必先利其器。在较大规模的考试中，教师往往不敢使用开放式的试题，因为很难控制评卷的信度。而随着新的评价思想和评价技术的出现，我们可以较好地解决开放式试题的评价问题。

评价开放式题的方法主要有四种：采点评分法、能力种类评分法、能力层次评分法和能力核心评分法。

采点评分法是广大教师所熟知的。其特点是寻找答案中的关键词，只要考生回答出与关键词一致或相近的词和概念，就可以得满分。在我国近二十多年的高考实践中，采点评分法是主流的评价主观题的方法。这种方法的长处是简便可行，阅卷教师不需要经过专门的培训，评阅的速度也非常快捷。其短处就在于技术含量低，属于一种按图索骥的文字游戏，无从考查学生的高级思维能力。

能力种类评分法与采点评分法截然相反，它反对给主观题制定出"标准答案"，而主张给阅卷教师很大的自主权。所谓"基本核心"，指的是答题的基本能力要求，阅卷教师只要根据这些要求去评分就可以了。这种评价法对阅卷教师的素质要求很高，较难推广到大规模的阅卷工作中去。

能力层次评分法的着眼点在于能力的层次，而不是能力的种类，其中最具代表性的做法就是 SOLO 分类层次评价法。SOLO 是英文"Structure of the Observed Learning Outcome "的缩写，意为"可观察的学习成果结构"，它认为所有的历史问题都可以由低到高划分为五个层次。历史主观题的评价方法就应该是看学生的思维达到了哪一个层次。这种方

法操作性较强，在国外有较多的实践案例，为检测学生的高级思维能力提供了一个切实可行的新思路。

能力核心评分法结合了能力种类评分法和能力层次评分法的因素，它适用于那些同时包含多种能力种类和能力层次的题目。例如，一道历史小作文题，它可能同时考查了学生运用知识、处理材料、阐释事物、论证问题等多方面的能力，而每种能力下面又可以分为若干个层次。在这种情况下，就需要把能力种类评分法和能力层次评分法结合起来。该方法最具代表性的做法就是美国学者提出的 PTA 量表法。PTA 是英文 Primary Trait Analysis 的缩写，意为“基本要素分析”。其基本的做法是根据问题所包含的能力种类和层次制作 PTA 评价量表，然后要求阅卷教师根据该量表来评分。

SOLO 分类层次评价法是当前最值得引起大家注意的评价方法。根据 SOLO 分类评价法，学生对某个问题的学习结果由低到高划分为五个层次：前结构、单点结构、多点结构、关联结构和抽象拓展结构，具体含义如下：

(1) 前结构层次（prestructural）：学生基本上无法理解问题和解决问题，只提供了一些逻辑混乱、没有论据支撑的答案。

(2) 单点结构层次（unistructural）：学生找到了一个解决问题的思路，但就此收敛，单凭一点论据就跳到答案上去。

(3) 多点结构层次（multistructural）：学生找到了多个解决问题的思路，但未能把这些思路有机地整合起来。

(4) 关联结构层次（relational）：学生找到了多个解决问题的思路，并且能够把这些思路结合起来思考。

(5) 抽象拓展层次（extended abstract）：学生能够对问题进行抽象的概括，从理论的高度来分析问题，而且能够深化问题，使问题本身的意义得到拓展。

从上述分类法中我们首先可以看到，SOLO 分类结构是一个由简单到复杂的层次类型，具体说来就是从点、线、面、立体、系统的发展过程，思维结构越复杂，思维能力的层次也就越高。其次，SOLO 分类的焦点集中在学生回答问题的“质”，而不是回答问题的“量”。该方法已经运用于广东省 2005 年和 2006 年的高考命题中，而且取得了较好的效果。下面的一道题目就是广东省 2006 年的高考材料题，该题目的评分方法就是典型的 SOLO 分类层次评价法。

案例指引八：材料解析

材料一： 天子之豆二十有六，诸公十有六，诸侯十有二，上大夫八，下大夫六。（豆，古代盛食器具）

——摘自《礼记》

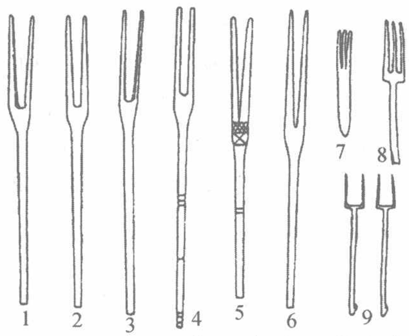
材料二： 凡进食之礼……食居人之左，羹居人之右。（食，干饭类食品；羹，有浓汁的食品）

——摘自《礼记》

材料三： 羹之有菜者用梜，其无菜者不用梜。（梜，筷子）

——摘自《礼记》

材料四： 考古发现的战国以前的餐叉：



——据王仁湘《饮食与中国文化》

上述材料反映了周人饮食生活的状况。请由表及里、由此及彼地概述周人饮食生活的信息。（不得直译或摘抄原文）

本题答案要点：

本题要求考生从两个层次回答问题。

第一层次信息：宴饮时，按身份（等级）分配食品；食具有筷子；食具有叉子；食品的摆放有一定的规定；食具的使用有一定的规矩；饮食行为有礼仪要求。（8分）

第二层次信息：饮食之礼起到加强宗族团结、沟通社会关系的作用；周代已经形成了一定的饮食礼俗；饮食礼俗体现了等级有差，贵贱有序的思想。（5分）

评分说明：

本题主要考查考生由表及里、由此及彼、最大限度地获取有效信息，分析历史现象的能力。第一层次，要求考生从材料中直接提取有效信息。答对5个要点给8分，答对4个要点给6分，答对3个要点给5分，答对2个要点给3分，答对1个要点给2分。如超出要点但言之有理，可酌情给分。本层次总分不超过8分。第二层次，要求考生在第一层次信息基础上，通过分析，找出信息间的某种联系。答对3个要点给5分，答对2个要点给4分，答对1个要点给2分。如超出要点但言之有理，可酌情给分。本层次总分不超过5分。

三、促进个性发展的历史教学评价策略

有效的历史教学评价，其核心必然是促进学生的个性发展，其角度必然是多元的，其方法必然是开放的。要做到这一点，我们就要掌握一定的评价策略，具体说来表现在三个方面：一是确立评价的目标；二是制订评价的方案；三是运用灵活多样的评价方式。

要实施有效的历史教学评价，我们首先要解决的问题就是确立评价的目标。评价的目标包括很多方面，例如，学生对历史知识的掌握程度，学生的历史学习技能有否提高，学生的情感是否得到升华，等等。在阐述评价目标的时候，有三方面的问题是需要注意的：第一，评价目标应该完整具体，易于操作。一般说来，评价目标应该包括三个要素：一是行为的主体（该主体必须是学生，而不应该是教师）；二是行为的动作，即该主体所要完成的任务；三是行为的结果，即该主体行为最终达到的目标。例如，在下面的案例中，"学生开始正确使用日期时间术语撰写有条理的文章"就是一个较完整的评价目标的表述。第二，评价目标应该具有层次性。对一个事物进行评价，应该是描述性评价与量性评价相结合。如果仅有前者而没有后者，我们在评价中就有可能缺乏层次感，也无法拉开学生的差距。下面的案例就是把学生的历史学科能力层次分为8级，这样的分类方法不仅有助于教师明确评价的层次目标，而且有助于

不同年龄段的学生明确自己的学习追求。第三，评价目标应该与学科结合。作为学科的评价，一定要与学科的内容紧密结合，一些与学科关系不大的评价内容就不宜写进评价目标之中。例如，一些教师把“上课不迟到”“积极举手发言”等内容都作为历史教学的评价内容，最终的结果只能是冲淡了评价的主题。

下面的案例是一个比较准确和规范的历史评价目标的写作方法。这个案例既有清晰的行为描述，也有完整的评价层次，更与历史学科紧密结合。这虽然是英国的做法，但在我国的实践中可以借鉴他们的思路，根据我们的教学实际需要编写自己的评价目标。①

能力 水平	对编年史的理解	对历史事件、人物及变化的知识的理解	历史解释	历史探究	组织与交流
水平1	学生指出本国和别国人们生活的现在和过去的差别；通过依次排列一些重大的历史事件和历史人物及使用关于时间流逝的日常用语来展示他们开始形成的时序感	学生知道、并用自己的话叙述历史故事中的片段		学生从资料当中发现简单的问题并回答	
水平2	学生通过使用与时间流逝相关的词汇，依次排列历史事件和人物及认识到他们的生活与过去人们生活的差别来展示他们发展了的时序感	学生知道和理解超越他们生活记忆的遥远的过去和通过学习获得的历史重大事件和任务的知识；他们开始明白历史上人们之所以以某种方式行事是有原因的	学生开始知道一些描述历史的不同方式	学生通过对资料的简单观察找出历史问题的答案	

① 本案例由广东省东莞市东莞中学张晓斌老师提供并翻译。

续表 1

能力 水平	对编年史的理解	对历史事件、人物及变化的知识的理解	历史解释	历史探究	组织与交流
水平3	学生了解历史可以被划分成多个时期和每个历史时期之间的相异点，并且使用关于时间日期的术语来展示他们已经发展了的时序感	学生知道和理解已经学习过的重要历史事件、人物和变化；学生开始指出重要历史事件、变化的某些原因和结果	学生知道呈现历史的一些不同的方式	除了通过简单的观察，学生使用别的方式处理资料回答历史问题	
水平4		学生展示他们知道和理解有事实根据的英国及世界其他地方的历史；利用这些知识，学生描述过去不同社会和历史时期的特征，及指出跨越不同历史时期的变化；学生描述一些重要历史事件、人物和变化；给出重要历史事件、变化的原因和结果	学生对以不同的方式呈现和解释历史有一定程度的理解	学生开始从不同的资料中选择和组合信息	学生开始正确使用日期时间术语撰写有条理的文章
水平5		学生展示出他们对有事实根据的英国及世界其他地方的历史知识有更多的认识和一定深度的理解；利用这些知识，学生描述过去不同社会和历	学生知道一些历史事件、人物和变化被用不同的方式解释，而且给出相应的理由	利用他们的知识和理解力，学生开始评价资料，并找出那些对完成他们任务有用的部分	学生选择和组织信息，合适使用日期时间术语撰写条理清晰的文章

续表 2

能力 水平	对编年史的理解	对历史事件、人物及变化的知识的理解	历史解释	历史探究	组织与交流
		史时期的特征并开始在它们之间建立联系；描述重要历史事件、人物和变化，并找出事件和变化之间的联系，给出这些事件和变化的原因和结果			
水平6		学生使用他们对有事实根据的英国和世界其他地方的历史认识和理解来描述过去的社会和时期，并找出在一个时期内和在不同的时期之间特征的联系；审视和解释历史事件和变化的原因和结果	学生描述并开始分析历史事件、历史人物和变化在历史上有不同解释的原因	利用知识和理解力，学生找出材料中有用的信息并评价，然后使用这些信息批判性地得出结论	学生选择、组织信息，恰当地使用日期时间术语，并合理部署材料撰写条理清晰的文章
水平7		学生利用学到的有事实根据的知识去理解英国和世界其他地方的历史；在这个理解之上分析某个时期或社会的不同特征之间的关系，分析历史事件和变化的原因及结果	对不同的历史阐释，学生说明它们产生的过程和原因	学生比较独立地使用他们的知识和理解力去确定、评价和批判地使用资料；有时他们能够独立地得出有根有据的结论	学生选择、组织和使用相关的信息，恰当地使用日期时间术语，做出条理十分清晰的叙述、描述和解释

续表 3

能力 水平	对编年史的理解	对历史事件、人物及变化的知识的理解	历史解释	历史探究	组织与交流
水平8		学生使用他们有事实根据的关于英国和世界其他地方的历史知识和理解去分析不同历史事件、人物和变化之间的关系，并分析过去不同社会和文化众多特征之间的关系；学生在一个较为广阔的历史知识背景中对历史事件、历史变化的原因和结果进行解释并分析	学生分析和解释不同的历史阐释，并开始评价它们	依靠他们的历史知识和理解，学生批判性地使用资料，进行历史探究和独立地得出有依据的结论	学生选择、组织和部署相关信息，恰当地使用日期时间术语做出条理十分清晰的，前后连贯一致的叙述、描述和解释
特殊成就		学生使用他们关于英国和更广阔世界的广博和精深的有事实根据的历史知识和理解，分析一个范围广阔的历史事件、人物、思想和变化间的关系，分析过去不同的社会和文化众多特征间的关系	学生在一个更广阔的历史背景下，解释并分析历史事件及变化的原因和结果；分析发生在不同国家和不同时期的历史事件与历史变化之间的联系；对关于历史事件与历史发展的不同阐释的价值，他们做出与他们历史知识背景相联系的公正判断	学生利用他们的历史知识和理解，批判地使用资料进行历史探究，发展、坚持一个观点，独立地得出有根有据的、公正的结论	他们选择、组织和部署一个范围广阔的相关信息，恰当地运用日期术语，做出条理十分清晰的，前后连贯一致的叙述、描述和解释

实施有效历史教学评价的第二步就是制订切实可行的评价方案。有效的评价方案将帮助教师和学生明确在一段时间内所要追求和达成的教学和学习目标。有了评价方案，教师和学生都清楚自己要做什么，努力的方向是什么。一份好的评价方案，应该充分体现过程性评价的思想，并突出五个方面的特点：一是全面性。过程性评价强调对学生的学习动机、学习过程和学习效果所作的三位一体的评价，它并不是作为终结性评价的对立面而出现的，相反，它同样重视学习结果的评价。二是及时性。过程性评价提倡“评价—教学”合二为一，只有评价与教学相互交叉融合，教师才有可能及时地了解学生的情况，调整教学计划。例如，我们提倡“活动—测验”相统一，师生们在活动中测验，在测验中活动，使评价信息能够及时地反馈。三是灵活性。过程性评价不过分追求评价目标的标准化和方法的规范化，不过分追求评价结果的客观性和精确性，不过分追求评价环境的正规化和严肃性。由于评价方法灵活、评价环境自由、评价气氛轻松，所以更有利于学生发挥学习的积极性和主动性。四是深入性。过程性评价不排除评价的量性分析，但更强调评价的质性分析，因此，它可以深入到学生学习的不同层面，对学生的知识面、能力层次、道德品格都能够有一个深入的了解和评价，而不是单纯以一个闭卷考试的分数来给学生贴标签。五是持续性。过程性评价强调评价也应该成为教师的教学内容之一，学生学会自我评价也属于学生的学习内容之一，因此，评价不但贯穿了学生在校学习的过程，而且将延伸到学生的整个生命过程。的确，学会自我评价，是任何一个人一生中都必须不断地学习的必修课程。

下面的案例就是一个较好的历史评价方案。学生在教师的帮助下制订了自己的历史学习计划，并把该计划贴在自己的笔记本第一页，随时检测自己的学习进程。该案例还有两个特点值得我们注意：一是计划的层次性，每一阶段的教学和学习都与一个学科能力要求相衔接；二是帮助学生形成自我评价的能力，它要求学生在得到每次的测验结果后都写上自己在这项能力要求上的努力目标和实现目标的措施，这就培养了学生的学习责任感和自我评价的能力。

改善我的学习成就——英国七年级学业成就评价计划[①]

（记录你的学习成就，并把下表贴在笔记本的第一页）

姓名：__________

日 期	七年级测试项目	（现有）水平	（未来）目标	所作努力
	（秋季）编年史理解 BC/AD 课程标准“知识、技能与理解”的第一点			
	（秋季）黑斯廷斯战斗 课程标准“知识、技能与理解”的第二点（使用 ICT）			
	（秋季）约翰王是好人还是坏人 课程标准“知识、技能与理解”的第三点			
	（春季）城堡 课程标准“知识、技能与理解”第二点的第一小点			
	（春季）人们生活的变化 课程标准“知识、技能与理解”第二点的第三/四小点			
	（夏季）伊丽莎白 课程标准“知识、技能与理解”第五点的第三小点（使用 ICT）			
	（夏季）肖像画 课程标准“知识、技能与理解”第三点和第四点的第二小点（使用 ICT）			

你完成了所有的家庭作业了吗？每半个学期就有一次作业，完成了就打个“√”，别忘记写上作业的价值和优点。

---

① 本案例由广东省东莞市东莞中学张晓斌老师提供并翻译。

实施有效的历史教学评价的最后一步就是运用灵活多样的评价方式。我们追求评价方法的多元化有两层含义：一是改变过去评价主体单一、评价角度单一、评价方法单一、评价功能单一的局面，谋求更多样的、更生动的、更活泼的评价方法；二是通过方式方法的多样化来实现我们的评价理想——促进学生的个性发展。为了达到这个目标，我们提倡实施表现性评价。

表现性评价，指的是通过客观测验以外的行动、表演、展示、操作、写作等更真实的表现来评价学生口头表达能力、文字表达能力、思维能力、创造能力、实践能力的评价方法。表现性的评价又可以分为两种：一种是限制式的表现性评价，另一种是开放式（或扩展式）的表现性评价。

限制式的表现性评价对评价的任务、目标有非常明确的要求，而且对被评价者的行动作了一定的限制。例如，传统的闭卷考试其实就属于一种典型的限制式的表现性评价。历史闭卷考试中的材料解析题，就是要求学生利用命题者所提供的材料，并且按照命题者的要求（如在限定的时间内、用书写的方式等）回答一定数量的问题。我们并不否定传统的闭卷考试，但我们追求更生动有趣的考试形式和考试内容。下面案例中的英国历史试卷就较好地反映了这一点。从该案例中我们可以得到几个方面的启发：一是试题的编写必须有明确的能力定位，即该题目是为了考查学生的什么能力而设计的；二是题目的形式活泼多样，能够吸引学生阅读思考的兴趣。考试有明确的考核目标，学生又能够从考试中得到快乐，这样的评价方法才是真正有效的。

附：英国七年级的一份历史基础测试题[①]

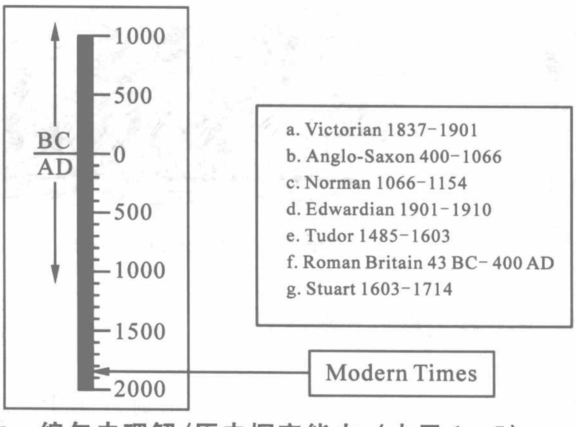
考查能力：词语理解（水平 1～4）

问题一：把日期术语与其意思连结起来。

词　语	含　义
1. Century	a. Anno Domini. These Latin words mean after Christ
2. Decade	b. One thousand years
3. BC	c. Separate division of time
4. AD	d. One hundred years
5. Periods	e. Before Christ
6. Millennium	f. Every ten years

考查能力：编年史理解（水平 1～4）

问题二：利用事件链条，正确排列下列历史时期。



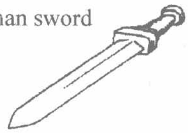
考查能力：编年史理解/历史探究能力（水平 1～5）

问题三：下面的历史图画、人物、事件都属于某个历史时期。请指出它们分别属于哪个历史时期，并写出来。

① 本案例由广东省东莞市东莞中学张晓斌老师提供并翻译。编入时略做节选和改动。

a. 罗马佩剑　　　　　　　　b. 伊丽莎白一世（都铎王朝）
c. 诺曼底的城堡　　　　　　d. 盎格鲁-撒克逊人的头盔
e. 爱德华七世时代的绅士　　f. 伦敦城大火（1666）

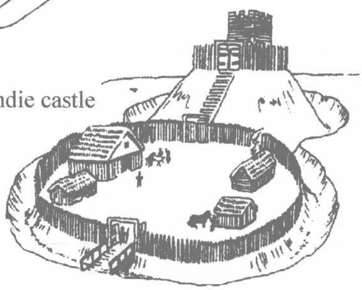
Roman sword



Elizabeth I (Tudor)



Nomandie castle



Anglo Saxon helmet



Edwardian gentleman





Great Fire of London(1666)

考查能力：历史探究能力（水平 1～5）

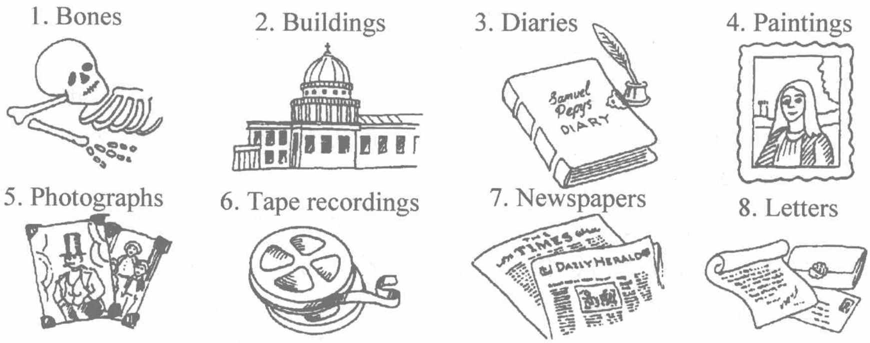
问题四： 判断一手和二手史料。一手的写上 P，二手的写上 S。

a. 历史教科书里对罗马英格兰人的描述　b. 亨利八世的六位夫人（电影片）　c. 罗马佩剑　d. 硬币　e. 骑士盔甲　f. 盎格鲁-撒克逊人的花瓶　g. 维多利亚时期的裙子复制品

问题五： 无论历史学家还是侦探都会利用“证据”去帮助

他们推断探究过去发生的事情。下面有几种不同类型的证据。

下面指出了四种不同类型的证据（复制品、口头资料、图片、手写资料）。把图片中的证据归类，写在每种类型之下。



材料题

材料一：



材料二：科勒姆侦探是否是无能之辈？

上星期，钱袋子女士的家里发生了一起入屋盗窃案。她保险箱里的一条大钻石项链被盗了。科勒姆侦探接案侦查，但他被一些神秘的现象迷惑了。看起来，他忽视了一些重要的线索。

我们的报告人员到了犯罪现场，注意到了一些科勒姆侦探没有注意到的东西。报告员发现的证据包括窗户被打开了，而且玻璃上有明显的手印，一根逃生用的绳索和在窗户外的一排脚印。报告员也询问了男管家，他说他在晚上10:00的时候听到了一些响声。科勒姆侦探认为这是一个重要的线索，但报告员发现男管家的耳朵有些背。他可能搞错了。钱袋子女士曾经收到一封威胁信，她拿给了报告员。报告员认为，警方并没有找到合适的证据。

历史学家的工作与侦探的工作相类似，他们都需要收集证据建构一幅过去的图像。历史学家要找出过去发生的事情。优秀的历史学家就像侦探一样，寻找证据，问问题等等。同时，也要检验证据是否可靠，例如看看它们是否真实和准确。

问题六：根据材料一回答问题。

（1）材料一的卡通中有哪些线索是帮助笨狗侦探破案的？请把它们写出来。

（2）为什么笨狗侦探没有破案呢？

（3）如果你正在协助笨狗侦探，你会提出什么问题？为了找出问题的真相，请写出五个问题。

问题七：阅读材料二回答下列问题。选择方框里的词语填空。

证据　口头资料　复制品　伪造的　询问男管家　不可靠的　他是聋的

（1）历史学家寻找线索。他们把线索称为________。

（2）历史学家使用的作为证据的证物称为________。

（3）口头的证据，例如通过询问取得的证据被称为________。

（4）在钻石迷案中，有一条证据是不可信的。它是_______。

（5）它不可信，是因为________。

（6）也有一封给钱袋子女士的信。信有一个问题，它可能

是________。

(7) 这可能使信件________。

开放式的表现性评价是一种对被评价者完成评价任务的材料、方法、结果不做限制要求的评价方法。例如，要求学生以“抗日战争”为主题作一次演讲发言就是一种开放式的表现性评价。学生写演讲稿采用什么样的素材、采用什么样的方式方法去演讲、演讲必须达到什么样的效果等，教师一概不做要求。开放式的表现性评价可以极大地调动学生的学习积极性和创造力，它追求的是一种“教学—活动—评价”相统一的教学和效果。下面案例中的英国教学计划反映了这一点。该教学活动的主题内容是“拟定报纸的头条”，而这一活动所包含的教学目标是：①学生应该能够思考下面的问题：为什么对待相同的数据，不同的报纸会采取不同的报道方式；②激发学生对问题的讨论；③明白新闻媒体有所偏好的原因；④鼓励学生用一种简单、生动、明确的方式来表达他们的思想。对学生的评价就包含在整个活动过程之中。比如，以下这个“拟定报纸头条”的案例。①

(1) 教学设计的思路：世界上每天都发生着许多大的事件，这些大的事件有的足以改变人类的历史进程。有的事件一经发生，我们就可以断定其重要性完全可以与我们历史教科书上的许多事件相媲美。例如，若干年后我们对美国“9·11事件”的重要性的评价不会低于目前历史教科书对1914年萨拉热窝刺杀事件和1941年偷袭珍珠港事件的评价。历史就发生在我们的身边，而且我们所经历的历史很可能比在此之前人类历史上所有的事件都更辉煌、更壮阔。每天看报纸、看电视新闻，这是每位学生都曾有过的社会经历，如果以此为出发点，我们就可以把学生的生活经历与历史上的许多大事件联系起来。其教学思路就是：假如你是当时的一位新闻工作者，你会怎样报道当时世界上发生的一些大事件呢？这样的教学设计思路会起到两方面的效果：第一，学生会以一个当事人的身份加入到某一历史

① 本案例经作者删改而成。

事件当中，从而更好地理解事件发生的背景和本质，这其实是以今天的眼光来看历史；第二，学生会更以一个宏观的角度来看待今天世界上所发生的新闻，思考这些年来事件对人类今后的历史进程会产生怎样的影响，这其实就是以历史的眼光来看现实。

（2）教学目的：①学生应该能够思考下面的问题：为什么对待相同的数据，不同的报纸会采取不同的报道方式？②激发学生对问题的讨论。③明白新闻媒体有所偏好的原因。④鼓励学生用一种简单、生动、明确的方式来表达他们的思想。

（3）教学计划：

时　间	具　体　行　为
5 分钟	教师介绍任务和目的
5 分钟	教师展示数据，全班学生对数据进行初步的讨论
20 分钟	把全班学生分为若干个小组，每个小组负责一个国家的报纸，然后根据数据拟定报道的标题
15 分钟	各小组把商量好的标题写在黑板上，全班学生一起来讨论这些标题是否合适

（4）教学过程（下面所举的两个例子都是根据上述的思路来进行的）：

例 1：第一次世界大战

教师展示下面的表格：

第一次世界大战中各国的死亡人数（1919 年 1 月 1 日公布的数据）

	军事行动中的死亡人数	总死亡人数
法　国	898000	1327000
英　国	485000	715000
德　国	1473000	2037000

教师把全班学生分为四组，分别代表《巴黎快报》《伦敦时报》《柏林邮报》《纽约时报》。各小组必须根据上面的数据，然后站在各自报纸的立场为该新闻拟定一个醒目的标题。下面是一些学生的作品：

《巴黎快报》——“法国人的热血为协约国赢得了胜利!”

《柏林邮报》——“200 万的死亡——惨败!”

全班学生讨论选择出最佳的标题。

例 2：冷战

教师展示下面的表格：

20 世纪中期各大国的军事力量

	军队总人数	军队人数占适龄入伍人数的比率
英国	345000	3.4%
法国	502500	4.9%
苏联	3525000	6.8%
美国	2174000	5.5%
中国	3000000	1.7%

教师把全班的学生分为五组，分别代表《伦敦时报》《巴黎快报》《真理报》（苏联）、《人民日报》（中国）、《纽约时报》。各小组必须根据上面的数据，然后站在各自报纸的立场为该新闻拟定一个醒目的标题。下面是一些学生的作品：

《伦敦时报》——“美国会保护我们!”

《人民日报》——“美国和苏联，我们正看着你们呢!”

全班学生讨论选择出最佳的标题。

（5）教学结果：第一次世界大战和冷战都是 20 世纪的重大历史事件，在新闻媒体非常发达的 20 世纪，各国的报纸都会对这些事件作详尽的报道。我们的教学目的并不是要求学生去还原这些报道，而是希望他们以“目击者”的身份去思考这些事件。而要做到这一点，他们就要对当时各国的立场有较清楚的了解。从上述的例子来看，学生基本上做到了这一点。学生为《伦敦时报》所拟的标题说明该学生已经认识到了当时英国对冷战的态度——在美国的保护伞下谋求生存。而为中国《人民日报》所拟的标题也说明了该学生认识到了中国的立场——冷眼观望美苏的军备竞赛，不加入任何一方。我们相信，在现在的学生中将来会涌现许多优秀的新闻工作者，要求他们以阅读今

天的报纸的经验来看待历史上发生的重大事件，既是一种很好的历史学科教育，也是一种很好的职业教育。

在许多教师和学生的心目中，评价是一件神秘、无奈、可怕的事情。教师为了“考倒”学生，整天挖空心思来命一些枯燥的题目，然后皱着眉头阅卷，最后是把学生与一个个分数对上号。学生则是整天提心吊胆地应付各种各样的试题，除了分数外，已经忘记了学习的真正意义。我们提倡有效的教学评价，希望能够回归评价的真正意义，那就是促进每一位学生的身心发展。

评价要达到“有效”，无非要解决两个实质性的问题：一是明确我们要评价什么，二是我们要怎样去评价。在传统的评价中，我们只知道评价就是考查学生对历史知识的掌握程度，而我们则认为，除了知识外，我们还要评价学生的各种能力、各种情感，此外，学生学会自我评价本身也是评价的目标之一。对能力的理解要全面，每个学生都有其特定的能力，教师要帮助他们发挥出来。对情感的评价，过去认为不可能，事实上这也应该成为重要的评价目标。要达到这些要求，我们就要改变陈旧的评价方法，提倡“教学—活动—评价”相统一，在丰富我们的教学活动的同时，必然会丰富我们的教学方式和评价方式。

只要我们改变思路，我们就会发现，评价其实是一件很有趣的事情。在有效评价的过程中，学生能够发现真正的自己是怎么样的，更能够激发起强烈的求知欲望。师生之间，不但存在着知识的交流和互动，也存在着感情的交流和互动，这正是我们积极追求的！

后 记

如今，历史课程改革得以深入，主要依赖两方面的进步：第一，学科教育理论伴随着课程改革的推进，在应用研究方面取得了一批重要成果；第二，广大的一线教师在自己的岗位上辛勤耕耘，将新课程理念真正运用于教学实践，创造出了许多优质课。本书试图把这两方面的成果展示给读者，不仅在说明我们已经做了什么，做到了怎样的程度，而且还想通过这种方式为更多的教师搭建教学研究的交流平台。

虽然本书所选择的案例主要出自广东、上海、山东、江苏和北京，但是这不意味着产生这些案例的教学思想和行为只适宜这些地方，这些案例作为范例，其研究的功能实际远大于推广的功能。我们全体作者希望通过自己的努力，使历史课程改革的思路更加清晰，使优秀的教学经验得以传播，使创新型教师脱颖而出，并最终使每位学生真正从历史课程改革中受益。

本书没有论述艰涩的理论，但是每个案例背后都有坚实的理论支撑；本书没有全面论述历史课程改革的所有议论，但是关键性的问题一个也不少；本书从课例走到案例，力图让读者对“亮点”问题一目了然；本书的整体结构，都是从读者“用”的视角出发，所谓“教学智慧”，就是将教学的成功部分和需要研讨的创新策略一并展示给读者，并希望它们有再生成的可能。

本书是历史课程改革以来又一部跨区域合作的作品，我们也试图通过这样的工作模式，进一步提高历

史课程研究水平，并使历史学科教学研究更符合时代和人文社会科学发展的总趋势。具体分工是：策划和构建写作框架由赵亚夫（首都师范大学）、齐健（山东省教育学院）完成；第一章作者姚锦祥（南京师范大学）、赵亚夫、王枚（江苏省睢宁市第二中学）；第二章作者夏辉辉（广东省东莞市东华高级中学）、张汉林（北京市西城区教研中心）；第三章作者张汉林，齐健，钟红军、范梅沛（山东省济南市实验中学）；第四章作者李建红（北京市第二中学）；第五章作者黄牧航（华南师范大学）；各章的案例评语由赵亚夫统稿。

历史课堂的有效教学

这是一本不寻常的历史教育著作，全书56个教学案例涉及31位教师和学生作者，并呈现出一幅视野广阔且色彩斑斓的历史教学新图景。在这幅图景中，找不到艰涩的理论，可是你会随处沐浴理论之光；看不到刻意雕琢的精彩，可是你会觉得书中的教学设计顺理成章。

本书无一处要与传统的历史教学做主观上的彻底决裂，但它的确无一处与传统的历史教学观念和方法相提并论。把有人性的历史教育放在了最高位，所有的教学设计都在这一基础上实现；视学生为教学的主体，所有的教学智慧在课堂上都得到自然的释放，这便是本书力图追求和凸显的历史教学的有效性。

丛书策划／栾学东
责任编辑／唐正才
封面设计／贾 刚

ISBN 978-7-303-08371-8
9 787303 083718 >
定价：19.00元